

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra primární pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Pedagogická diagnostika školní připravenosti a podpora dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole

Pedagogical diagnostics of school readiness and assistance for children with
postponement of school attendance in kindergarten

Bc. Klára Filipi

Vedoucí práce: PhDr. Jana KROPÁČKOVÁ, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijního obor: Učitelství pro mateřské školy

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Pedagogická diagnostika školní připravenosti a podpora dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Mělníku, 25. 7. 2017

.....

Klára Filipi

PODĚKOVÁNÍ

Velice ráda bych poděkovala vedoucí bakalářské práce PhDr. Janě Kropáčkové, PhD. za odborné vedení, cenné rady i připomínky, vstřícnost a trpělivost při psaní mé práce. Také bych ráda poděkovala své rodině a kolegyním, od kterých jsem měla podporu během celého studia.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá problematikou školní připravenosti a podporou dětí s odkladem školní docházky. V teoretické části jsou definovány pojmy školní zralost a připravenost, pedagogická diagnostika a odklad školní docházky. Dále jsou popsány a analyzovány možnosti podpory dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole. Praktická část je realizována výzkumným šetřením, které směřuje ke zjištění, jakým způsobem provádějí učitelky v mateřské škole pedagogickou diagnostiku a jak získané informace využívají pro podporu dítěte s odkladem školní docházky. Součástí praktické práce jsou dvě případové studie dětí s odkladem školní docházky, opřené o provedenou pedagogickou diagnostiku, na jejímž základě byly vytvořeny plány pedagogické podpory, které směřují k systematickému rozvoji dítěte, pro jeho lepší vstup do základní školy.

KLÍČOVÁ SLOVA

školní připravenost, pedagogická diagnostika, odklad školní docházky, plán pedagogické podpory, dítě předškolního věku, předškolní vzdělávání, mateřská škola, učitelka mateřské školy, rodiče, kazuistika

ANNOTATION

The bachelor thesis deals with the issue of school preparedness and support of children with postponement of school attendance. The theoretical part defines the concepts of school maturity and readiness, pedagogical diagnostics and postponement of school attendance. The possibilities of support of children with postponement of kindergarten are described and analyzed in the next part. The practical part is carried out by a research survey aimed at finding out how pedagogic diagnostics are carried out by the teachers in kindergarten and how they use the information to support the child with postponement of school attendance. Practical work includes two studies of children with postponement of school attendance. Those studies are based on pedagogical diagnostics, at it's basis pedagogical support plans were made which aim at the systematic advancement of a child for his/her better entrance into elementary school.

KEYWORDS

school preparedness, pedagogical diagnostics, postponement of school attendance, pedagogical support plan, preschool child, pre-school education, kindergarten, nursery school teacher, parents, case report

Obsah

Úvod.....	7
I TEORETICKÁ ČÁST	9
1 Vymezení pojmu školní zralosti a školní připravenosti.....	9
1.1 Faktory ovlivňující školní připravenost	11
1.1.1 Předpoklady na straně dítěte	11
1.1.2 Předpoklady na straně rodiny	14
1.1.3 Předpoklady na straně mateřské školy.....	15
1.1.4 Předpoklady na straně základní školy	17
2 Pedagogická diagnostika v mateřské škole.....	19
2.1 Vybrané metody pedagogické diagnostiky	21
2.1.1 Pozorování.....	21
2.1.2 Rozhovor	22
2.1.3 Anamnéza	22
2.1.4 Rozbor produktů a dětská portfolia	23
2.1.5 Testy	25
2.1.6 Dotazník.....	26
2.2 Analýza vybraných materiálů pro pedagogickou diagnostiku	26
3 Odklad školní docházky.....	34
3.1 Podpora dětí s odkladem školní docházky	35
3.1.1 Plán pedagogické podpory.....	35
3.1.2 Přípravné třídy	36
3.1.3 Podpůrné programy	37
4 Shrnutí teoretické části.....	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
5 Vymezení cílů a výzkumných otázek	43
6 Metodologie výzkumného šetření.....	44

7	Charakteristika výzkumného souboru.....	46
8	Organizace výzkumného šetření	48
9	Dotazníkové šetření	50
9.1	Interpretace získaných dat	50
10	Pedagogická diagnostika v mateřské škole	58
10.1	Vstupní pedagogická diagnostika školní připravenosti.....	58
10.1.1	Emma.....	58
10.1.2	Lada	61
10.2	Plán pedagogické podpory	64
10.2.1	Emma.....	64
10.2.2	Lada	67
10.3	Výstupní pedagogická diagnostika školní připravenosti.....	70
10.3.1	Emma.....	70
10.3.2	Lada	72
11	Shrnutí praktické části	75
12	Diskuse	78
	Závěr.....	81
	Seznam použitých informačních zdrojů	83
	Seznam příloh.....	89

Úvod

Každý rok nastává období, kdy se rodiče rozhodují, zda jejich dítě nastoupí do základní školy nebo mu nechají udělit odklad školní docházky. Je to velký mezník v životě dítěte i jeho rodiny. Proto je velmi důležité vzít v úvahu individuální možnosti a schopnosti dítěte, zdali je dostatečně zralé a zda vstup do první třídy zvládne. Třetím rokem pracuji jako učitelka v mateřské škole, kde máme věkově heterogenní třídy. S každým novým školním rokem je ve třídě vždy několik dětí s odkladem školní docházky. Právě tyto zkušenosti mě vedly k rozhodnutí, zabývat se tématem školní připravenosti a podpory dětí s odkladem školní docházky.

Česká republika stále patří k zemím s vysokým počtem udělených odkladů školní docházky. Aktuálně se počet dětí s odkladem školní docházky pohybuje pod 20 % populace (Mertin in Greger, Simonová, Straková, 2015). V současné době je snaha zaměřit se na děti předškolního věku, kdy se s novelou školského zákona (2017) zavedl povinný poslední rok předškolního vzdělávání. Od této změny se očekává zlepšení školní připravenosti, a tím snížení odkladů školní docházky. Opatření je zaměřené zejména na děti ze sociálně slabého prostředí, které před zahájením povinné školní docházky nenavštěvují mateřskou školu, ani přípravnou třídu, a mají tak obtížnější nástup do základní školy. U těchto dětí se často uděluje odklad školní docházky, protože nedosáhly kompetence, které se očekávají od dítěte předškolního věku před nástupem do základní školy, stanovené v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017). Naopak děti navštěvující mateřskou školu od útlého věku mají mnohem lepší předpoklady pro celoživotní vzdělávání, a tím snazší nástup do první třídy.

Rozhodování o udělení odkladu školní docházky je pro rodiče nelehký úkol. Stanovit, zda dítěti odložit nástup do základní školy, nebo nikoliv mohou pomoci různí odborníci. Mohou se například poradit s učitelkou v mateřské škole, která je s jejich dítětem v každodenním kontaktu. Její dlouhodobé pozorování, sledování vývoje dítěte a provádění průběžné pedagogické diagnostiky může určit, na jaké úrovni je školní připravenost dítěte. Dále mají rodiče možnost obrátit se na pedagogicko-psychologickou poradnu či speciálně pedagogické centrum a požádat o vyšetření školní zralosti dítěte. V neposlední řadě mohou požádat o názor další odborníky, které dítě navštěvuje (dětský lékař, klinický logoped apod.), ovšem konečné rozhodnutí je pouze na rodičích, kteří jsou za vzdělávání svého dítěte zodpovědní.

Pokud je dítěti udělen odklad školní docházky, je nezbytné věnovat mu pozornost. Je důležité si uvědomit, že nestačí dítě zařadit mezi běžné předškolní děti a očekávat, že se samo zlepší. Je potřeba se zaměřit na jeho slabé stránky a cíleně pracovat na jejich podpoře, ale podporovat i ty oblasti, ve kterých dosahuje dobré úrovně. Ideální je, pokud učitelky spolupracují s rodiči dítěte a vypracují plán pedagogické podpory, který bude jeho diagnostikované nedostatky vhodně kompenzovat a nadále rozvíjet jeho předpoklady budoucího školáka.

Na základě prostudované odborné literatury je teoretická část věnována problematice školní připravenosti a faktorům, které ji ovlivňují. Další kapitola je věnována pedagogické diagnostice, jejím metodám, vyhodnocování a analýze dokumentů pro učitele v mateřské škole určených pro pedagogickou diagnostiku. Odklad školní docházky z legislativního hlediska je analyzován v další kapitole. Poslední teoretická část se zabývá podporou dětí s uděleným odkladem školní docházky.

V praktické části je nejprve prezentace kvantitativního šetření, jaké metody učitelky v mateřských školách nejčastěji využívají k pedagogické diagnostice, a jak se věnují dětem s odkladem školní docházky. Na základě pedagogické diagnostiky u vybraných dětí s odkladem školní docházky, jimž byl odklad uložen z odlišných důvodů, jsem vypracovala plán pedagogické podpory a následně sledovala jejich pokroky.

Cílem bakalářské práce je analyzovat proces pedagogické diagnostiky a školní připravenosti v kontextu novely školského zákona zavádějící povinné předškolní vzdělávání. Zároveň ukázat, že vhodnou podporou lze dětem s odkladem školní docházky umožnit úspěšný nástup do základní školy.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Vymezení pojmu školní zralosti a školní připravenosti

Společnost od mateřské školy očekává, že dítěti v úzké spolupráci s rodinou zajistí komplexní rozvoj, který v sobě zahrnuje i přípravu na školu. S přípravou na školní vzdělávání úzce souvisí dva pojmy, a sice školní zralost a školní připravenost. Oba tyto termíny v sobě ukrývají určité vývojové požadavky, kterých by dítě mělo dosáhnout před nástupem do základní školy, aby bylo úspěšné.

U obou pojmů je shodné to, že jsou dány vývojem centrální nervové soustavy, která ovlivňuje fyzickou, psychickou a sociální úroveň dítěte. Dalším společným faktorem školní zralosti a školní připravenosti je skutečnost, že je lze ovlivnit vhodným a kvalitním prostředím, ve kterém se dítě nachází. Kvalitním prostředím se rozumí nejen zdravý životní styl rodiny, aktivní způsob života, ale také bohaté prostředí na různorodé podněty, které jsou dětem nabízeny (Kořátková, 2014). Vágnerová (2012) uvádí jako nezbytné pro zvládnutí školních požadavků dosažení klíčových kompetencí, přičemž pod školní zralost zahrnuje kompetence, které závisí na zrání organismu, a školní připravenost vymezuje kompetencemi, které jsou ovlivňovány prostředím a učením. Z výše uvedeného vyplývá, že tyto pojmy se vzájemně překrývají, ale i doplňují. Cíl mají oba stejný – zjistit, zdali je dítě připraveno zahájit školní docházku a splnit tak nároky, které jsou nezbytné pro úspěšné absolvování školy.

Počáteční posuzování školní zralosti bylo psychology zaměřené pouze na to, zdali dítě prošlo vývojovými změnami, které souvisely s věkem šesti let dítěte. Ovšem tato koncepce nevysvětlovala příčiny školní neúspěšnosti dítěte po nástupu do první třídy. Z uvedeného pojetí vyplývá, že bylo přeceňováno zrání organismu a podceňováno učení. Takové posuzování školní zralosti je již překonané. Psychologové v současné době vycházejí ze souhrnného pojetí psychického vývoje a berou v potaz i biologické zrání a vliv prostředí, ve kterém se dítě pohybuje (Kropáčková, 2012, Mertin, 2010, Valentová in Kolláriková, Pupala, 2001).

„Školní zralost v pedagogicko-psychologickém pojetí znamená stav dítěte projevující se na takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na školní prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dozrává ve své centrální

nervové soustavě, ve svých mentálních schopnostech, vnímání, pozornosti, řečových a komunikativních dovednostech.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 243)

Určitá úroveň zralosti je předpokladem pro zvládnutí nové role školáka, od které se odvíjí nové povinnosti, jako zvládnutí učení a plnění požadovaných úkolů. U dětí, které projevují známky nezralosti, nastává horší adaptace na školu, která může mít za důsledek podrážděnost, větší emoční labilitu, horší soustředěnost, větší únavu, a to vše vede k velkému vyčerpávání dítěte. Tyto zkušenosti mohou mít negativní vliv na motivaci ke školní práci a mohou tak vést k počátečnímu školnímu neúspěchu (Vágnerová, 2012).

Úroveň školní zralosti dítěte posuzují zejména pediatri a psychologové. V odborné literatuře jsou popsány nejčastěji tři složky, na které se bere zřetel při posuzování školní zralosti dítěte, a sice oblast fyzická, psychická a sociální. V sedmdesátých letech se začal používat termín školní připravenost, který byl vnímán zejména pedagogy výstižněji, než pojem školní zralost.

V Pedagogickém slovníku je školní připravenost definována jako: *„Komplexní charakteristika, která zahrnuje jak úroveň biologického a psychického vývoje dítěte, tak dispozice vytvářené na základě učení a vlivem konkrétního sociálního prostředí.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 241)

Koťátková (2014, s. 139) termín specifikuje konkrétněji jako: *„Způsobilst a stav rozvoje obecných a praktických vědomostí, dovedností a návyků, které umožní dítěti pokračovat ve svém vývoji prostřednictvím školního vzdělávání.*“

Kohoutek (2006, s. 5) uvádí: *„Školní připraveností rozumíme dosažení takového stupně v tělesném a duševním vývoji, který umožňuje, aby dítě bylo schopno bez újmy na tělesném a duševním zdraví vyhovovat nárokům, které na ně klade školní vyučování, a dosahovat vzhledem ke svému nadání a své pili přiměřených školních výsledků.*“ Takové děti se do školy těší a s přechodem do základní školy se vyrovnají bez obtíží.

Pro Golemana (1997) je školní připravenost závislá na jedné znalosti, a to znalosti, jak se učit. Uvádí sedm důležitých znaků této způsobilosti:

- Mít sebevědomí – dítě by mělo mít pod kontrolou své pohyby a chování. Mělo by mít jistotu, že při zahájení nějaké činnosti bude jeho snaha oceněna a v případě potřeby mu budou dospělí schopni a ochotni pomoci.
- Být zvědavý – dítě se rádo dozvídá něco nového a učení vnímá jako příjemnou činnost.

- Být schopen jednat s určitým cílem – dítě si je vědomo, že svým jednáním může ovlivňovat dění a svá přání.
- Být schopen sebeovládání – dítě se umí přizpůsobovat a ovládat své chování.
- Být schopen pracovat s ostatními – dítě je schopno začlenit se do kolektivu a spolupodílet se na různých činnostech.
- Být schopen komunikovat – dítě by mělo umět vyjádřit své myšlenky, pocity a názory.

Podobný názor má i Mertin (in Mertin Gillernová, 2010, s. 236), který uvádí, že mateřská škola se podílí na připravenosti dítěte na školu: *„Základní škola obecně staví na výsledcích práce mateřské školy a současně má řadu požadavků, které dítě nezíská prostým zráním, přítomností ve společnosti a někdy ani jen rodinnou výchovou, ale je k němu zapotřebí specifický trénink.“*

V současné době se používají oba termíny ve vzájemném vztahu, který potvrzuje Kropáčková (in Vstup do školy, 2012, s. 6): *„Při rozhodování, zda je dítě připravené na vstup do školy, by měl posuzovatel vždy přihlédnout k vnitřním vývojovým předpokladům i vnějším výchovným podmínkám, neboť určují jeho psychickou vyspělost (tzn. rozumovou, sociální, emoční a pracovní, jazykovou, motorickou atd.) podmíněnou biologickým zráním organismu a vlivy prostředí.“*

Pojem školní připravenost upřednostňuje i Valentová (in Kolláriková, Pupala, 2001, s. 220): *„Domníváme se, že zvýrazňuje širší souvislosti...jde zároveň o charakteristiku komplexní, která zahrnuje stupeň biologického a psychického vývoje dítěte, sociální a výchovné vlivy i požadavky školy.“*

Většina autorů se shoduje na tom, že se jedná o soubor předpokladů získaných učením. Zároveň upozorňují na další okolnosti, které výrazně ovlivňují školní připravenost, jako je samotné dítě, rodina, mateřská škola a základní škola.

1.1 Faktory ovlivňující školní připravenost

1.1.1 Předpoklady na straně dítěte

V této kapitole lze vycházet z tradičních kategorií školní zralosti, tedy fyzické, psychické a sociální zralosti dítěte. U dítěte v předškolním věku dochází k mnoha změnám, které jsou předpokladem k zvládnutí požadavků souvisejících s nástupem do první třídy základní školy.

Somatická oblast

Samotná fyzická zralost dítěte pro posouzení školní zralosti nestačí, ale je jedním z důležitých předpokladů, které se mohou podílet na úspěchu v základní škole. Posuzování této oblasti je v kompetenci pediatra, který zkoumá tělesný vývoj a zdravotní stav dítěte (Jucovičová, Žáčková, 2008). Přitom posuzuje fyzické změny, ke kterým by mělo dojít kolem šestého roku života dítěte. Dětem se mění jejich tělesné proporce, protahuje se postava, prodlužují se končetiny a zřetelně se odlišuje hrudník od břicha. U dětí v tomto věku dochází ke zlepšení koordinace pohybů v hrubé i jemné motorice, zároveň se vyhraňuje laterálnost. Dochází také k výměně dentice (Langmeier, Krejčířová, 2006, Ležalová in Diagnostika školní zralosti, 2012).

Kognitivní oblast

„Pro zvládnutí trivia (čtení, psaní, počítání) je důležitá dostatečná úroveň rozumových schopností a rovnoměrnost vývoje v jednotlivých oblastech.“ (Bednářová, Šmardová, 2011, s. 3) Úroveň psychické zralosti je ovlivněna zralostí centrálního nervového systému. Na konci předškolního věku dochází k několika zásadním změnám. Před šestým rokem přechází myšlení od konkrétního názorného ke slovně-logickému, kdy je dítě schopno utvářet myšlenkové operace na základě slovních podnětů. Objevuje se analyticko-syntetická činnost v myšlení i vnímání, kdy dítě je schopno vyjmout nějaké části z celku a poté je zvládne složit znovu v celek. Ve školním prostředí se jedná zejména o písmena a číslice, kdy se uplatňuje schopnost vizuální sekvenční percepce, která zajišťuje vnímání pořadí znaků. Pokud je schopnost správně rozvinutá, dítě zvládá určit pořadí znaků nebo poznat znaky, z nichž se skládá celek. V tomto věku dítě začíná logicky myslet s pomocí konkrétních situací a předmětů (Langmeier, Krejčířová, 2006, Vágnerová 2012, Matějček 2005). Toto období je také charakteristické rozvojem pozornosti, která je závislá na zralosti centrální nervové soustavy, kdy je dítě schopno se na něco zaměřit a soustředit svou pozornost. Dítě si kolem šestého roku začíná uvědomovat svět realističtěji, kdy ubývá v představivosti spontaneity a nezáměrnost. Neznamená to, že by dítě nemělo fantazijní představy, ty se stále projevují například v dětské hře. Stále v tomto věku převládá mechanická paměť a s nástupem do první třídy se dítě učí záměrnému zapamatování (Valentová in Kolláriková, Pupala, 2001). Důležitý je také rozvoj slovní zásoby. Dítě by na počátku školní docházky mělo mít slovní zásobu v rozmezí 3000-5000 slov, což mu usnadní pochopit zadané instrukce ve škole a zároveň bude schopno vyjádřit adekvátně své myšlenky a odpovědi. Na školním úspěchu se podílí i správná výslovnost, zejména při čtení a psaní. Ideální stav je tehdy, pokud dítě nastupuje do první

třídy a umí vyslovit všechny hlásky. Pokud se u dítěte kolem 5. roku věku vyskytují nějaké nesprávně vyslovované hlásky, je vhodné, aby navštěvovalo logopeda (Kucharská, Švancarová, 2003, Klégrová, 2003).

Emocionálně sociální oblast

S nástupem do základní školy dítě získává novou roli, kdy se stává školákem. Školsky zralé a připravené dítě by mělo zvládnout delší odloučení od rodiny a také školní zátěž. Sociálně zralé dítě by mělo bez problému přijmout autoritu učitele a pravidla chování ve třídě, které se od něj očekávají. Zároveň by si mělo najít své místo ve skupině dětí a umět s nimi komunikovat. Pokud dítě není zralé v této oblasti, dochází často k problémové adaptaci ve škole (Vágnerová, 2012, Valentová in Kollariková, Pupala, 2001). U školáka je vyžadována určitá úroveň jazykových kompetencí, které lze v určité míře ovlivňovat podnětným prostředím, čili dostatečným prostorem s komunikačními možnostmi. Vágnerová (2012) doplňuje, že u dětí, v jejichž rodině chybí kvalitní vzor a kde se komunikace využívá jen k základní domluvě, dochází k situaci, kdy má dítě omezenou slovní zásobu, neumí se správně vyjadřovat. Může to vést i ke špatnému porozumění výkladu či zadání ve škole, které má za následek školní neúspěch.

Od dítěte, které má nastoupit do základní školy, se očekává věku přiměřené ovládání emocí, impulzů a sebeovládání. Dítě je také schopno oddálit svá přání a eventuálně unést neúspěch. Děti, které jsou v této oblasti nezralé, tedy neklidné, impulzivní nebo s emočními problémy, jsou ohroženy v adaptaci na nové prostředí, což může mít za následek nízkou motivaci ke školní práci. Tehdy nastává hrozba školního neúspěchu (Bednářová, Šmardová, 2011, Valentová in Kollariková, Pupala, 2001).

S emoční zralostí souvisí i zralost pro práci, která je ovlivněna vyzrálostí centrální nervové soustavy, a vliv má i dosavadní výchova. U dítěte se začne projevovat zájem o učení, chuť plnit úkoly a poznávat nové věci. Dokáže se také záměrně soustředit na činnost a je schopno ji dokončit. Proto se u dítěte předpokládá i určitá míra samostatnosti (Vágnerová, 2012, Bednářová, Šmardová, 2011). Bednářová, Šmardová (2011, s. 6) uvádějí několik podnětů k podpoře práceschopnosti u dětí: *„Je důležité vést dítě k respektování pravidel, podporovat jeho samostatnost, dávat mu drobné povinnosti, probouzet zájem o různorodé činnosti.“* Cílem je rozvoj záměrné koncentrace dítěte. Je potřeba si uvědomit, že schopnost pracovat vytrvale se buduje postupně. Vždy by se mělo začít od jednoduchých a krátkých úkolů ke složitějším a delším. Langmeier, Krejčířová (2006) uvádějí, že by nikdy neměla chybět pochvala a odměna za zvládnutou práci.

1.1.2 Předpoklady na straně rodiny

Každý rodič má určitou představu a jistá očekávání ohledně výsledků dítěte v základní škole a zároveň ve většině případů přijímá i zodpovědnost za jeho rozvoj a vzdělávání. Nejčastěji očekávání spočívá v tom, aby dítě bylo ve škole úspěšné a spokojené. Ovšem toto pojetí je relativně široké, někteří rodiče preferují dobré známky, jiní zase spokojenost. V ideálním případě stimulaci dítěte a školní připravenost podporuje stabilní rodinné prostředí, které by mělo být relativně bohaté na podněty odpovídající potřebám dítěte a požadavkům vzdělávacího systému. S rodinným prostředím souvisí i rodinné klima. Dítěti prospívá, pokud má pocit lásky, jistoty a možnosti poznávání nových věcí, ale zároveň potřebuje mít vymezené hranice (Mertin, Gillernová, 2010). Právě v předškolním období je velmi důležité výchovné a vzdělávací působení ze strany rodiny, což potvrzuje Koťátková (2014, s. 140): *„Čas trávený s dítětem by již měl mít podobu záměrnějšího jednání s ním. Je však třeba v souvislosti s tím zdůraznit, že by se z takových systematictějších podob vedení dítěte neměl ztratit klid, pohoda, ocenění a humor.“* Z výše uvedeného vyplývá, že rodiče mohou za optimálních podmínek významně podpořit školní připravenost dítěte. Takové prostředí, kde rodiče mají čas a věnují ho svému dítěti ku prospěchu jeho rozvoje, je ideální. Ovšem Kropáčková (in Opravilová, 2016, s. 179) upozorňuje na rizikové prostředí, kdy je rozvoj dítěte ohrožen: *„Existují i rodiče, kteří svou sociální či mentální omezeností dítě poškozují. Někteří rodiče vnímají své dítě jako nástroj k uskutečnění svých cílů, nenaplněných přání a snů, což může být v rozporu nejen se zájmem, ale hlavně s potřebami a vývojovými a individuálními specifiky jejich dítěte.“* V takovém případě může být negativně ovlivněn celkový rozvoj osobnosti dítěte, a to i v oblasti celoživotního vzdělávání.

Vágnerová (2012) a Kohoutek (2006) upozorňují na důležitost podpory rodičů z hlediska pochopení smyslu školního vzdělávání, aby docházka do školy nebyla pro dítě pouze povinností, kterou musí respektovat. Právě postoje, které rodiče dítěte zaujímají k hodnotám a smyslu školního vzdělávání, přijímají bezprostředně i jejich děti. U dětí, kterým není jasný smysl školního vzdělávání, dochází k absenci motivace a radosti ze splnění činnosti během vyučování a zároveň mu nepřináší ani osobní hodnotu. Kropáčková (in Vstup do školy, 2012) potvrzuje, že úkolem rodiny tedy není jen výchova dítěte, ale také jeho vedení k zájmu o poznání, aby se do školy těšilo.

V současné době je snaha zaměřit se právě na rizikové rodiny, které dětem nezajišťují podmínky k celkovému rozvoji. K včasné intervenci by mělo napomoci povinné předškolní vzdělávání.

1.1.3 Předpoklady na straně mateřské školy

V České republice je předškolní vzdělávání legislativní součástí systému vzdělávání, řídí se požadavky a pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon). S platností od 1. 1. 2017 je předškolní vzdělávání povinné pro děti, které dosáhnou věku pěti let do začátku aktuálního školního roku. Smyslem je snížení odkladů školní docházky, jelikož předškolní péče umožňuje budovat základ pro rozvoj osobnosti dítěte a podílí se na utváření vztahu k dalšímu vzdělávání. Předpoklady předškolního vzdělávání vymezuje Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (2017, s. 7): *„Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá na to, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována.“* Předškolní vzdělávání podporuje rodinné výchovné působení a zajišťuje podnětné prostředí, které vede k aktivnímu učení a celkovému rozvoji, a to i u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a u dětí nadaných tak, aby se zvýšily šance na jejich celoživotní vzdělávání (Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, 2001). Ležalová (2012, s. 7) shrnuje specifika předškolního vzdělávání takto: *„Předškolní vzdělávání svým pojetím umožňuje dítěti prožít radostné dětství a pod odborným pedagogickým vedením dospět k úrovni svého osobního rozvoje a učení, která je pro něj individuálně dosažitelná.“* Kropáčková (in Vstup do školy, 2012, s. 39) ještě úkol mateřské školy doplňuje: *„Důležitým úkolem mateřské školy je přirozenou cestou v úzké spolupráci s rodinou rozvíjet potenciality dítěte a vyrovnávat případné sociokulturní nedostatky rodinného prostředí.“* Důležitost je také kladena na provádění pedagogické diagnostiky, která umožňuje sledování vývoje dítěte a jeho pokroků. Toto umožňuje přistupovat k dětem podle jejich individuálních možností a potřeb, aby bylo vhodně stimulováno a bylo připraveno na vstup do základní školy. Ovšem ze šetření České školní inspekce (2016) vyplývá, že učitelé v mateřské škole doposud nepřijali pedagogickou diagnostiku a hodnocení za plnohodnotnou formu individuálního vzdělávání. Ačkoli většina mateřských škol provádí celoroční a systematické hodnocení výsledků dětské práce, jde spíše o formalitu. Někteří učitelé stále neumí se zjištěnými informacemi dále pracovat, vyhodnotit je a využít k efektivnímu vzdělávání u dětí, které vyžadují individuální přístup, tedy i přizpůsobenou vzdělávací nabídku a odlišné nároky na ně kladené.

Dítě na konci předškolního věku by mělo splňovat určité výstupy ve formě klíčových kompetencí, které se prolínají ve všech stupních vzdělávání. Klíčové kompetence jsou vymezeny jako *„soubory předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů*

a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého jedince.“ (RVP PV, 2017, s. 10) Kvalitní základy klíčových kompetencí vytvořených v předškolním věku pozitivně ovlivňují další rozvoj dítěte. Naopak špatné základy mohou vést k znevýhodnění nejen při nástupu do základní školy, ale i v celoživotním vzdělávání. Dítě na konci předškolního vzdělávání by mělo disponovat kompetencemi k učení, k řešení problémů, ke komunikaci, sociálními a personálními kompetencemi a posledními očekávanými jsou kompetence činnostní a občanské (RVP PV, 2017).

Naplnění všech výchovných i vzdělávacích očekávání, která by měla zajistit mateřská škola, neplní instituce sama o sobě, ale vše ovlivňuje důležitá osoba, učitel. Kropáčková, Splavcová (2017, s. 61) uvádějí: *„Učitelka je pro děti zrcadlem správného chování, od učitelky děti přijímají vše jako dobré, vhodné, žádoucí. Proto je nutné mít neustále na paměti, že děti učitelku sledují, i když si ji zdánlivě nevšímají. Učitelka v mateřské škole doplňuje rodinnou výchovu a spolu s rodiči nastavuje a upevňuje v dítěti vzorce chování pro život.“* Práce učitelů v předškolním vzdělávání je specifická v tom, že se zaměřuje na celostní rozvoj dítěte. K úspěšnému vykonávání profese učitele je zapotřebí disponovat určitými kompetencemi.

V Pedagogickém slovníku Průcha, Mareš, Walterová, (2003) rozdělují kompetence učitele na dvě oblasti, na kompetence osobní a profesní. K profesním kompetencím se řadí takové dovednosti, které se odrážejí ve výkonu učitelské profese čili v komunikaci, organizaci vzdělávacího procesu a pedagogické diagnostice. K osobním kompetencím učitele patří zodpovědnost, tvořivost, schopnost řešit problémy, zvládat týmovou spolupráci, být empatický a být schopen reflexe. Syslová (2013) v souvislosti s reflexí pedagogických situací uvádí, že učitel by měl být schopen i sebereflexe, kterou dokonce označuje za metakompetenci, díky níž je učitel schopen rozvíjet a hodnotit ostatní kompetence potřebné k vykonávání své profese a která ho rovněž motivuje k celoživotnímu rozvoji a sebevzdělávání.

Specifičtěji kompetence rozebírá Gillernová (in Metin, Gillernová, 2010). Autorka za požadované kompetence uvádí ty, které vycházejí z modelu výchovy a vzdělávání orientované na dítě. Mezi takto zaměřené kompetence patří sociálně psychologické profesní dovednosti, kam spadá akceptace dětí, rodičů i kolegů, dále je zde zahrnuta empatie, podporování sebekontroly, respekt a tolerance, naslouchání, umění pochválit nebo zvládání konfliktních situací. Oborové a metodické profesní dovednosti se opírají o didakticky a metodicky zpracované téma, které učitelka s dětmi probírá a které vedou k efektivnímu

vzdělávání dítěte. Speciálně výchovné a diagnostické profesní dovednosti umožňují učitelce reagovat na aktuální stav dítěte, na jeho individuální potřeby a možnosti. Greger, Simonová, Straková (2015) doplňují, že současný učitel by měl disponovat dovednostmi, díky nimž je schopen začlenit dítě z menšinových skupin, a také by měl být schopen podporovat děti s odlišným mateřským jazykem.

V souvislosti s povinnou docházkou v posledním ročníku mateřské školy, která začíná od školního roku 2017/2018, se očekává výchovné a vzdělávací působení na dítě na takové úrovni, aby bylo školsky připravené a eliminoval se tak počet odkladů školní docházky. K tomu se vážou i narůstající nároky na učitele v mateřských školách a jejich profesní a odborné vzdělání, které podporuje i zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů, na jehož základě musí učitel v mateřské škole mít odbornou kvalifikaci. Syslová (2013) se zabývá problematikou rozvoje učitelské profese a poukazuje na to, že doposud nebyly stanoveny závazné požadavky na kvalitu učitele v mateřské škole. Autorka vidí řešení ve vzdělání na úrovni vysokých škol a zavedení kariérního řádu, od kterého se očekává, že podpoří profesní rozvoj učitelů. V současné době cílem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je prosadit kariérní systém. Očekává se, že nový kariérní řád vstoupí v platnost s novým školním rokem 2017/2018. Dne 12. července 2017 byla poslaneckou sněmovnou zamítnuta novela o pedagogických pracovnících, která by kariérní řád zavedla.¹ (České noviny, 2017)

1.1.4 Předpoklady na straně základní školy

Základní vzdělávání, které je povinné, plynule navazuje na předškolní vzdělávání a rodinnou výchovu. Je rozděleno na první a druhý stupeň, přičemž každý stupeň má specifické cíle, různé metody a formy práce. „*Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání.*“ (RVP ZV, 2016, s. 8) Základní škola by měla zajistit natolik podnětné prostředí a takovou výuku, aby se každý žák rozvíjel podle svých individuálních potřeb, možností a dosáhl tak svého osobního maxima. Při zjišťování školní připravenosti je potřeba brát v potaz podmínky konkrétní školy a učitele první třídy. Mertin (in Mertin, Gillernová, 2010, s. 243) uvádí některé z nich, ke kterým by se

¹ Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky. *Hlasování* [online]. [cit. 2017-07-12]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/phlasa.sqw?o=7&s=59&l=cz&pg=11>.

mělo před nástupem do první třídy přihlédnout: „*Dílčí roli hraje: počet dětí v prvním ročníku, složení dětí ve třídě, dostupnost podpůrných služeb (např. speciální pedagog ve škole, organizované doučování), osobnost učitelky, pravděpodobnost změny učitelky v prvním ročníku, komunikace učitelky s rodiči, organizace a průběh vyučování ve třídě.*“ Pokud některá z výše uvedených podmínek působí negativně, může to vést k neúspěšnému začátku povinné školní docházky. Právě nedůvěra ve školský systém přijmout různé děti vede často rodiče k rozhodnutí odložit školní docházku o jeden rok. Současnou snahou je vytvořit spravedlivý a inkluzivní přístup pro každé dítě. Toto úsilí vyžaduje změnu při posuzování připravenosti dítěte na školu. Doposud se očekává, že dítě bude na školu připravené, ale mělo by jít o oboustranný proces, kdy škola se připravuje na děti s různými vývojovými stupni. Pokud nastoupí dítě, které je v nějaké oblasti slabší, je úkolem základní školy tuto oblast rozvíjet. To by ovšem znamenalo omezení stále převládajícího hromadného působení ve výuce ke každému dítěti, kterému by se vypracoval plán pedagogické podpory nebo individuální vzdělávací plán (Mertin in Greger, Simonová, Straková, 2015). Ve školním roce 2016/2017 došlo ke změně termínu zápisu do 1. ročníku základní školy, a to v rozmezí od 1. dubna 2017 až do 30. dubna 2017 (§ 36. odst. 4 školského zákona). Doposud zápisy probíhaly od ledna do února, kdy bylo velmi brzy hodnotit dítě z hlediska jeho školní připravenosti. Nyní má škola větší šance během zápisu posoudit připravenost dítěte na školu a případně informovat zákonného zástupce o možnosti udělení odkladu školní docházky.

2 Pedagogická diagnostika v mateřské škole

V mateřské škole jsou velmi výhodné podmínky pro provádění průběžné pedagogické diagnostiky. Učitelky mohou děti vidět každý den v různých situacích a kromě běžného pozorování všech dětí mohou zaměřit svou pozornost na děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Miňová (2015, s. 114) zdůrazňuje: „*Při plánování výchovně-vzdělávací činnosti učitel musí poznat úroveň jednotlivých dětí, neboť jen věk nemůže postačit na to, aby se zorientoval v tom, co dítě už ví a co ještě ne. Je potřeba formulovat požadavky na děti tak, aby nebyly příliš lehké a ani těžké.*“ Očekává se, že učitel v předškolním vzdělávání disponuje diagnostickými kompetencemi, díky nimž je schopen poznat, posoudit, hodnotit a klasifikovat každé dítě a na základě stanovené pedagogické prognózy vytvořit podpůrnou péči, aby výchovně vzdělávací proces byl co nejefektivnější. K takovému zjištění, které je objektivní a vede k poznání individuálních vzdělávacích potřeb a zhodnocení úrovně rozvoje dítěte dle jeho předpokladů, vyžaduje cílené a systematické sledování.

Učitelka v mateřské škole by měla mít přehled o fázích, etapách diagnostické činnosti, metodách a cílech pedagogické diagnostiky. „*Pedagogická diagnostika z pohledu učitelky mateřské školy tkví v tom, že průběžně získává informace a soustavně sleduje projevy, chování a výkony každého jednotlivého dítěte.*“ (Oprailová, 2016, s. 129)

Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012), Gavora (2001) rozlišují tři základní fáze pedagogické diagnostiky. **Vstupní diagnostika** je podle Gavory (2001) shromažďování informací o dítěti, které trvá zhruba měsíc na začátku školního roku, kdy učitel poznává úroveň vědomostí a schopností dětí. Učitel také získává informace o vztazích mezi dětmi a o třídě jako celku. Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012) zařazují do vstupní diagnostiky zpracování osobní a rodinné anamnézy a doporučují zaznamenat průběh adaptace na prostředí mateřské školy. Gavora (2001), Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012) se shodují na charakteristice **průběžné fáze**, při které se shromažďují informace o postupném vývoji dítěte. Na základě toho by učitel měl volit vhodnou nabídku činností. **Závěrečná fáze** se zabývá zjišťováním dosažené úrovně dítěte za určité období (Gavora, 2001, Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

Každá fáze obsahuje následující etapy:

- Přípravná etapa - vzniká na základě nějakého podnětu, kdy se stanoví důvod diagnostikování, kdo bude diagnostikován a kdy bude diagnostika provedena. V této fázi se také stanovují metody, které se použijí.

- Realizační etapa - je vymezená tím, že se sbírají potřebná data pomocí metod stanovených v přípravné fázi.
- Etapa zpracování získaných údajů - slouží k uspořádání, třídění, analýze, sumarizaci a ke kvantitativnímu (statistika) nebo kvalitativnímu zpracování (portfolio, kazuistika).
- Etapa vyhodnocení a interpretace získaných dat - vede k získání jasných, přesných a srozumitelných závěrů, které by měly korespondovat se stanovenou hypotézou.
- Finální etapa - slouží ke stanovení prognózy a opatření a volbě vhodné činnosti pro další postup pro zajištění kvalitního edukačního procesu (Tomanová, 2006, Spáčilová 2003).

Význam pedagogické diagnostiky formuluje Koťátková (2014, s. 182): *„Cílem pedagogické diagnostiky zaměřené na dítě není pouze zjistit odchylky, nedostatečnosti a příčiny, ale je jím především hledání a realizace vhodného individuálního řešení, jak problém zmírnit nebo odstranit.“* Z výše uvedeného vyplývá, že cílem pedagogické diagnostiky je využití zjištěných údajů, ze kterých se vychází při promýšlení dalšího postupu, který vede k cílenému rozvoji dítěte, aby bylo připraveno na zahájení školní docházky. Čerpat by se mělo nejen ze slabších oblastí, ale z pozitivních výsledků ve vývoji dítěte, které se dají využít jako východisko pro další působení. Každá učitelka by měla směřovat k očekávaným výstupům, které jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017), kde je vymezené obsahové i situační schéma k pozorování, podle něhož lze dobře pozorovat vývojové pokroky dětí (Dítě a jeho tělo, Dítě a jeho psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět).

Z důvodu vysokého procenta odkladu školní docházky Opravilová (2016, s. 129) vybízí k zamyšlení: *„Bylo by na místě uvažovat o možnosti legislativního posílení diagnostických kompetence předškolního pedagoga. Zejména u dlouhodobě a systematicky sledovaného dítěte by se mohl důrazněji vyjadřovat k odložení jeho školní docházky.“* Učitelky v mateřské škole jsou v každodenním kontaktu s dítětem a mají dlouhodobý přehled o jeho vývoji, proto jsou kompetentní k tomu, aby vyjádřily svůj názor ke školní připravenosti dítěte. Učitelka může pomocí pedagogické diagnostiky zjistit různé odchylky, které by měla zaznamenat a zjištěné informace využít při komunikaci s odborníky, v jejichž kompetenci je stanovení diagnózy specifických problémů. Ovšem Syslová (in Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012) upozorňuje na aktuální problémy v realizaci pedagogické diagnostiky. V současné době přetrvává neznalost některých učitelek v mateřských školách v oblasti

pedagogické diagnostiky. Tento problém pramení z nedostatečné přípravy učitelů mateřských škol na středních pedagogických školách, kde není rozvoji diagnostických schopností učitelů věnována patřičná pozornost, z čehož pak mohou plynout ukvapené a nesprávné závěry a činnost učitele nemusí být efektivní. Přestože se očekává, že by učitelka měla být kompetentní k provádění průběžné pedagogické diagnostiky. V takovém případě je na samotné učitelce, vyhledat si potřebné informace ohledně pedagogické diagnostiky, aby její celková realizace vzdělávání byla kvalitní.

2.1 Vybrané metody pedagogické diagnostiky

Při pedagogické diagnostice školní připravenosti může učitelka využít řadu metod, mezi které patří pozorování, rozhovor, anamnéza, dětská portfolia a rozbor produktů dětí, testy či dotazník. Tato kapitola je zařazena z důvodu opírání se o pedagogickou diagnostiku v praktické části.

2.1.1 Pozorování

K využití metody pozorování má učitel v mateřské škole velmi mnoho příležitostí. „*Pozorování spočívá v záměrném a plánovitém vnímání jevů, které sleduje určitý cíl.*“ (Tomanová, 2006, s. 32) Výhodou této metody je, že učitel má možnost každodenně pozorovat děti v různých situacích, při kterých si může zaznamenávat projevy dítěte. Pro využití pozorování jako diagnostické metody musí být splněny určité zásady. V první řadě zásada plánovitosti, kdy je potřeba stanovit plán, obsah a způsob pozorování. Další nezbytnou zásadou je systematičnost - pozorování by mělo být soustavné a dlouhodobé. Poslední zásada se týká přesnosti a objektivity. Pro objektivní vyhodnocení by pozorování mělo proběhnout několikrát, kdy ze zaznamenaných informací učitel získá chronologický vývoj projevů dítěte (Svoboda in Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2009). Na základě zjištěných změn ve výkonech a chování dětí je vhodné přizpůsobit výchovné postupy optimálnímu vedení dítěte. Pozorování se dělí podle několika kritérií, jež se však často vzájemně kombinují. Pozorování může být přímé nebo nepřímé, krátkodobé či dlouhodobé a podle systému pozorování se rozlišuje strukturované nebo nestrukturované. (Miňová, 2015, Spáčilová, 2003, Zelinková, 2001).

2.1.2 Rozhovor

Při rozhovoru dochází ke shromažďování informací v bezprostřední komunikaci mezi učitelem a dítětem nebo učitelem a rodičem. V mateřské škole se tato metoda dá dobře využít jako doplněk k dětské hře nebo kresbě. Diagnostický rozhovor by měl být předem připravený, kdy si učitel stanoví cíl, plán postupu a otázky. Děti často odpovídají bez studu a obav, protože rozhovor probíhá s učitelem, kterého znají, a v prostředí, ve kterém se cítí dobře. K tomu, aby rozhovor vypovídal objektivně o nějaké hodnotě, měl by probíhat individuálně, aby nedocházelo k ovlivňování jinými dětmi (Tomanová, 2006). Gavora (2001), Tomanová (2006) uvádějí tři druhy rozhovoru. V případě strukturovaného rozhovoru má učitel připraveno přesné znění i pořadí otázek. Polostrukturovaný rozhovor se vyznačuje připravenými otázkami, ze kterých vyplývají další dotazy. Nestrukturovaný rozhovor je bez předem stanovených otázek, přesto se na něj tazatel musí připravit. Jeho nevýhodou je těžké zpracování a vyhodnocení.

Spáčilová (2003) a Tomanová (2006) rozděluje tři typy otázek:

- Přímé – týkají se přímo zjišťované věci.
- Nepřímé – opisem snižující riziko sugesce.
- Projektivní – umožňují identifikaci s určitou skupinou nebo osobou.

Z jiného podhledu třídí otázky Valachová (2009):

- Otevřené otázky – dítě má možnost se volně rozhovořit, stanovené je jen téma.
- Uzavřené otázky – vedou k jednoznačným a krátkým odpovědím.

Při interpretaci získaných dat a vyvozování závěrů je důležité dbát na adekvátní rozbor a hodnocení, protože zde vždy působí i subjektivní postoj učitele. Tomanová (2016), Průcha (1995) upozorňují na rizika při zaznamenávání informací získaných z rozhovoru. Nejvýhodnější a nepřesnější zaznamenávání je zajištěno nahrávacím zařízením.

2.1.3 Anamnéza

Pomocí této metody se získávají informace z dosavadního života dítěte, které pomáhají vysvětlit stav současný. Rozlišuje se anamnéza osobní, rodinná nebo školní. Ze zjištěných výsledků se dá předcházet případným obtížím, které mohou ovlivnit školní připravenost. V osobní anamnéze se zjišťují odchylky ve vývoji dítěte; to zjišťuje především lékař nebo psycholog, ale i učitel v mateřské škole by měl být informován o těchto skutečnostech ve prospěch dítěte a zajištění tak jeho optimálního vývoje. Z rodinné anamnézy

Lze zjistit styl a způsob výchovy, struktura rodiny a také, kdo tráví s dítětem nejvíce času. Pomocí rozhovoru s rodiči lze získat informace, které by mohly objasnit příčiny zjištěných obtíží. Je to doplňující část k osobní anamnéze. Ve školní anamnéze se sleduje vývoj dítěte ve školním prostředí (Miňová, 2015, Tomanová, 2006, Zelinková 2001).

2.1.4 Rozbor produktů a dětská portfolia

Typickou činností pro dítě je hra. V mateřské škole je hra plně podporována vzdělávacím programem. Hra dítěte se postupně vyvíjí a lze při ní dobře pozorovat celkový vývoj dítěte. „*Její prostřednictvím získává zkušenosti se světem věcí, lidí, ale zároveň také poznává samo sebe. Do hry dítě promítá a současně v ní rozvíjí celou svou osobnost a přináší mu pocit seberealizace, smysluplnosti a hlavně radosti.*“ (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 59) Kucharská, Švancarová (2003, s. 66) doplňují: „*Hra je prostředek výchovy a učení, učí se novým dovednostem a vědomostem*“ Pro předškolní věk jsou stále oblíbené volné hry, kdy děti uplatňují svou fantazii, tvořivost a rozvíjí se spontánní učení. Ovšem na konci předškolního věku roste zájem o řízené hry, které mají určitá pravidla a také vzdělávací cíle. Oblíbené začínají být i didaktické hry, kdy dochází k záměrnému učení. Při těchto hrách nastává plynulý přechod od spontánní hry k plnění různých úkolů (Koťátková, 2014, Bednářová, Šmardová, 2015). Opravilová (2016) upozorňuje na to, že efekt her didaktických je většinou krátkodobý, protože jsou často bez citových prožitků a skutečného zájmu dítěte. Hra je prostředek k hodnocení dítěte, kdy je vhodné se zaměřit na charakter a obsah hry, pozornost a zaujetí dítěte, jeho motoriku, komunikaci, sociální dovednosti, emoce, povahové rysy, smyslové vnímání, lateralitu či zájmy dítěte (Tomanová, 2006, Bednářová, Šmardová, 2015). Pokud u dítěte v posledním roce před nástupem do školy přetrvává situace, že není schopno ukončit hru, je to jeden z důvodů k vyšetření jeho školní zralosti a připravenosti.

Další činností vyjadřující představu dítěte o světě je kresba. „*Celý výtvarný proces dítěti umožňuje neverbální, symbolickou řeč, jejíž pomocí může vyjádřit své pocity, přání, obavy a představy, které jsou vlastní jeho prožívání.*“ (Pugnerová in Šmelová, Petrová, Suralová, 2012, s. 105) Miňová (2015, s. 59) doplňuje: „*Kresba je dokumentem o stavu celkové vývojové úrovně dítěte, úrovně jemné motoriky a vizuální percepce.*“ Vágnerová, Kropáčková, Janošová (2016 s. 284) potvrzují: „*V dětské kresbě se odrážejí koncepční znalosti (tj. co dítě o daném objektu ví), ale i percepční zkušenost (tj. jak jej vnímají).*“ Při diagnostice se nejčastěji využívá kresba postavy, rodiny a domu. K interpretaci dětské kresby je zapotřebí mnoho zkušeností a odborných znalostí, proto hodnocení přísluší odborníkům,

zejména psychologům. Učitelka v mateřské škole by měla mít znalosti o znacích výtvarného projevu u dětí a využít své poznatky k lepšímu pochopení dítěte. Při dětské kresbě se zaměřuje na zvládnutí výtvarných technik, úroveň kresby z hlediska věku, prostorovou představivost, jemnou motoriku, správné držení tužky. Zájem o kresbu vede také děti k samostatnosti při přípravě a úklidu výtvarných činností. Dítě předškolního věku by mělo zvládnout znázornit lidskou postavu, prostředí, děj či nálady. Zejména lidská postava bývá často součástí testů školní zralosti (Tomanová, 2006, Kucharská, Švancarová, 2003). Vágnerová (2012), Matějček (2005) uvádějí, že ke konci předškolního věku je u dětí typické tzv. stadium realistického zobrazení, kdy se kresby podobají skutečnosti, kterou dítě vidí. Vhodné je kresbu doplnit rozhovorem a zjistit tak další informace o kresbě. Kreslení je předpokladem pro písemný projev, který lze podporovat různými grafomotorickými činnostmi a předcházet tak problémům se psaním ve škole. Kutálková (2014), Vágnerová (2012), Matějček (2005) doplňují, že na konci předškolního věku by školsky připravené dítě mělo být schopné obkreslit text, který ukáže odpovídající úroveň rozlišování tvarů, směr čáry a velikost písma.

V pedagogické diagnostice lze využít i průběh a výsledky činností dítěte. Tyto výsledky je vhodné uschovávat do portfolia dítěte. Diagnostické portfolio slouží k shromažďování materiálů za určité období, v němž se odráží vývoj dítěte. Pomocí různých pracovních listů či didaktických materiálů lze poznat odchylky ve vývoji dítěte a vést tak systematicky jeho činnost ke zlepšování úrovně v oblasti, kde se deficity objevily. Tím se upevňuje i individuální vzdělávání podle potřeb dítěte, aby docházelo k rozvoji kompetencí, které jsou vymezeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017). Zároveň pomáhá odhalit zájmy dítěte. Takové portfolio obsahuje nejen dětské práce, ale i poznámky od učitele, odborníků nebo rodičů (Kratochvílová, 2014, Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012, Zelenková, 2001).

Kratochvílová (2014) rozlišuje tato portfolia:

- Sběrné portfolio – sbírají se veškeré práce dětí za určité období, ale dál se s tímto portfoliem nepracuje.
- Výběrové portfolio – dítě si volí samo, co do portfolia vloží, většinou to jsou nejlepší práce za určité období a slouží pouze k prezentaci dětské práce.
- Diagnostické portfolio – sleduje pokrok dítěte, obsahuje pouze některé dětské práce, o nichž rozhoduje učitel, dítě nebo i rodiče.

Kratochvílová (2014) specifikuje podrobně několik funkcí, které plní diagnostické portfolio:

- Funkce informační – poskytuje informace o vývoji dítěte všem, kteří se účastní edukačního procesu.
- Funkce motivační – děti jsou motivovány k lepším výsledkům, zejména k dokončení činností.
- Funkce komunikační – lze pomocí něj navodit komunikaci mezi dítětem a učitelem, mezi dětmi vzájemně, mezi dítětem a rodičem.
- Funkce autoregulační – dítě motivuje k prezentaci jeho tvorby, při níž dochází i k hodnocení.
- Funkce diagnostická – učitelé na základě získaných informací sledují vývoj a pokrok dítěte, volí vhodné postupy pro komplexní rozvoj dítěte, využívá se jako podklad pro vypracování individuálního vzdělávacího plánu.

Je vhodné, aby děti k portfoliu měly volný přístup, čímž může docházet i k sebehodnocení. Také rodiče by měli mít možnost nahlédnout do portfolia dítěte. Učitel tak může rodiče motivovat k zájmu o předškolní vzdělávání a učit je umět své dítě ocenit (Kratochvílová, 2014).

2.1.5 Testy

Smyslem testů je zjištění úrovně ve sledované oblasti, pomocí nichž můžeme zjistit slabé i silné stránky dětí. Testové metody jsou spíše využívány v psychologické diagnostice, avšak i učitelka v mateřské škole může využít tento diagnostický nástroj. Ovšem je potřeba si uvědomit, že učitelka nemůže na základě provedeného testu stanovit diagnózu, ale může na základě zjištěných informací upozornit zákonného zástupce dítěte na případné odchylky ve vývoji a doporučit spolupráci se specializovaným pracovištěm, které je kompetentní stanovit diagnózu (Kucharská in Mertin, Gillernová, 2010). „*Test je diagnostickou metodou, která pomáhá zjišťovat, posuzovat a hodnotit, zda bylo dosaženo změny v rozvoji dítěte ve stanovené oblasti, zda bylo dosaženo cílů vzdělávacího programu u jednotlivce nebo celé skupiny dětí.*“ (Tomanová, 2006, s. 64) Doposud nebyly závazně stanoveny testy, které by posuzovaly úroveň požadovaných kompetencí v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017), ke kterým se má v předškolním vzdělávání směřovat. S povinným předškolním vzděláváním nastávají určité změny. Rodiče, kteří požádají o individuální vzdělávání, musí docházet do mateřské školy na ověřování úrovně v požadovaných výstupech. Způsob ověřování je v rukou mateřských škol, které mají

možnost zvolit si či vytvořit materiály, které jim vyhovují. V mateřských školách se využívají testy ke zjištění úrovně potřebné k zahájení povinné školní docházky. Nejznámějším z nich je Orientační grafický test školní zralosti. Je však vhodné při aplikaci takových testů, které se využívají zejména v psychologické diagnostice, spolupracovat se školskými poradenskými zařízeními, aby nedocházelo k případnému nadhodnocování výsledků a nepřesnému vyhodnocení. Výsledky testů by učitelka v mateřské škole měla využít pro stanovení vhodných postupů, které odpovídají individuálním potřebám dítěte (Kucharská in Martin, Gillernová, 2010). Některé pedagogicko-psychologické poradny nabízejí možnost screeningového vyšetření, díky kterému může odborník odhalit oslabení oblastí důležitých pro školní připravenost. Ideální stav je, pokud screening proběhne již na podzim daného školního roku. Na základě provedené depistáže a doporučení odborníka se lze soustředit na posílení oslabených oblastí a předejít tak riziku vedoucí k odkladu školní docházky (Švancar, 2006).

2.1.6 Dotazník

„Dotazník bývá definován jako metoda pro hromadné shromažďování dat pomocí písemně zadávaných otázek. Je to jedna z nejpoužívanějších metod výzkumu v pedagogice, psychologii, sociologii, ve výzkumu veřejného mínění.“ (Průcha, 1995, s. 43) Předností dotazníku je získání většího množství informací v krátkém čase. Stěžejní při tvorbě dotazníku je vymezení cíle a promyšlení vhodné formulace otázek. Položené otázky by měly být formulovány stručně, výstižně, srozumitelně a měly by se vztahovat ke zkoumanému předmětu. Při tvorbě otázek je vhodné se vyvarovat používání cizích slov. Dotazník by neměl příliš zasahovat do soukromí respondentů, a měl by být časově úměrný (Zelinková, 2001). Tomanová (2006) uvádí, že délka dotazníku je závislá na zajímavosti zjišťovaného obsahu, ovšem neměl by přesahovat 30 minut. V mateřské škole je dotazník využíván jako doplněk pro získání dalších informací o dětech.

Sedláčková, Syslová, Štěpánková (2012), Tomanová (2006) rozlišují tři typy otázek:

- Otevřené otázky – volný prostor pro odpověď, náročné na vyhodnocování.
- Uzavřené otázky – výběr vhodné odpovědi z nabízené škály, snadné vyhodnocování.
- Polouzavřené otázky - výběr vhodné varianty s možností doplnění informací.

2.2 Analýza vybraných materiálů pro pedagogickou diagnostiku

K pedagogické diagnostice v mateřské škole mohou učitelky využívat mnoho materiálů, na knižním trhu je široká nabídka a není jednoduché se v ní orientovat. Výhodou

publikovaných materiálů k pedagogické diagnostice je skutečnost, že jsou většinou vypracovány odborníky s následným ověřením v praxi. Učitelky v mateřských školách tak mohou sáhnout po vydaných materiálech Příloha č. 1. Školní připravenost je aktuální téma a dá se předpokládat, že budou dále vycházet materiály vhodné pro pedagogickou diagnostiku v mateřské škole.

Na základě dostupných pramenů jsou stanoveny tři kategorie a v každé jsou vybrány dva zástupce k analýze. K analýze jsou zvoleny následující odborné materiály směřující ke zjištění školní připravenosti. Výběr byl zvolen podle kritéria, aby byla ukázána pestrost v nahlížení na pedagogickou diagnostiku.

Do první kategorie byly zařazeny materiály, které slouží pro dlouhodobou komplexní pedagogickou diagnostiku dítěte ve věku od 3 do 6 (7) let. Dále byly vybrány diagnostické nástroje využitelné v posledním roce předškolního vzdělávání. Na závěr jsou charakterizovány materiály, které lze využít pouze v mateřských školách, zapojených do určitých programů.

Materiály ke komplexní pedagogické diagnostice dětí předškolního věku

Diagnostika dítěte předškolního věku: Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let (Bednářová, Šmardová, 2015)

Publikace je určena nejen učitelkám v mateřské škole, ale i rodičům, kteří se chtějí dozvědět, co a jak mohou u dítěte v předškolním věku rozvíjet, a připravit ho tak na zahájení povinné školní docházky. Východiskem pro diagnostiku dětí je individuální přístup a poznání dítěte tak, aby mohly být uspokojovány jeho potřeby a možnost zasahovat pozitivně do jeho vývoje. V úvodu knihy je vysvětlen motiv k vytvoření tohoto diagnostického materiálu, dále jak je kniha strukturována a co od ní čtenáři mohou očekávat, poslední část je věnována postupu, jak s knihou správně pracovat.

V knize je několik kapitol, které se zabývají sledováním a rozvojem oblastí nezbytných pro úspěšné zahájení povinné školní docházky: Motorika, Grafomotorika, Zrakové vnímání a paměť, Sluchové vnímání a paměť, Vnímání prostoru, Vnímání času, Základní matematické představy, Řeč, Myšlení, Sociální dovednosti, Sebeobsluha a Hra. Každá kapitola začíná teoretickým přehledem o vývoji dané oblasti a okolnostech, které sledovanou oblast ovlivňují. Dále jsou popsány důsledky v případě oslabení monitorovaných schopností či dovedností. Na závěr kapitoly jsou uvedeny pokyny pro práci s přílohami

a jejich vyhodnocování, ke kterému slouží jednotlivé záznamové archy. Záznamové archy jsou velmi podrobné, sledované oblasti jsou rozděleny podle věku dítěte. Vzdělávací nabídka ve formě hravých úkolů, podporující rozvoj dílčích schopností a dovedností budoucího školáka, se nachází v druhé části knihy. Úkoly jsou vždy rozděleny postupně podle věku 3-4 roky, 4-5 let, 5-6 let. Takto věkově rozdělená vzdělávací nabídka respektuje vývojové potřeby dětí.

Smyslem knihy je usnadnit pedagogickou diagnostiku a s pomocí teoretických informací i praktických materiálů dítě systematicky připravit na školu. Autorky důrazně upozorňují, že nelze usuzovat závěry z jednorázové práce s dítětem, a podněcují k dlouhodobému sledování. Zároveň při zjištění výrazných odchylek ve více oblastech doporučují navštívit příslušné odborníky.

Na základě této publikace byla vytvořena pomůcka Klokánův kufr, který lze využít nejen pro komplexní pedagogickou diagnostiku, ale také k edukaci a intervenci. Proto je vhodná nejen pro učitelky v mateřských školách, ale také pro psychologické poradny, logopedická pracoviště, přípravné třídy a speciální školy. Zaměřuje se na sledování dítěte předškolního věku ve stejných oblastech, jako jsou uvedeny v publikaci Diagnostika dítěte předškolního věku. Úkoly, které slouží k pedagogické diagnostice dítěte, jsou seřazeny podle věku, díky tomu lze dlouhodobě sledovat vývoj dítěte. Úkoly jsou vždy rozděleny do třech úrovní, od zjednodušené, standardní až po ztížené úkoly. Tam kde dítě chybí, má možnost se vracet a úkol si procvičovat, dokud ho s jistotou nezvládne správně. Sada obsahuje i záznamové archy, které mají stejnou podobu, jako jsou v tištěné publikaci. Celá sada je umístěna v jedné skřínce, která obsahuje tři dřevěné boxy, ve kterých jsou papírové nebo dřevěné pomůcky k jednotlivým sledovaným oblastem. (Klokánův kufr, 2017)

Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV (Smolíková, 2007)

Pro mateřské školy byla Kateřinou Smolíkovou a kolektivem autorů v roce 2007 zpracována Metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy. Cílem této publikace je pomoc učitelům při diagnostické činnosti v předškolních zařízeních a vést je tak k cílenému a účelnému rozvoji dětí podle jejich individuálních potřeb tak, aby se dosáhlo požadavků z RVP PV (2017). Právě pomocí průběžného hodnotícího sledování může učitelka zaznamenávat aktuální úroveň dovedností a pozorovat, jestli dochází k nějakému vývoji. Metodika obsahuje několik částí. První část je věnována teorii, jak lze získat potřebné informace při různých každodenních situacích v prostředí mateřské školy. Je zde také

upozorněno na faktory, které sledování a hodnocení dítěte mohou ovlivnit. Je třeba si je uvědomit a předejít tak zkresleným úsudkům. Další část řeší praktické využití pozorování dítěte, tipy na zaznamenávání a hodnocení jeho pokroků. Třetí část pojednává o dovednostech, kterých by mělo dítě dosáhnout podle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2017). Cílové dovednosti jsou uvedeny vývojově od 3 do 6 (7) let, což usnadňuje orientaci ve sledování a hodnocení pokroků dětí. Poslední kapitola je věnována interpretaci zjištěných informací a pravidlům, které by učitel měl zohledňovat při pedagogickém hodnocení, aby byl schopen zajistit individuální podporu u dětí a docházelo tak k jejich maximálnímu komplexnímu rozvoji. Jako stěžejní je považováno vedení záznamů, které směřuje k přehlednému shrnutí o silných a slabých stránkách dítěte. K této metodice náleží i pracovní příloha, která obsahuje několik variant záznamových diagnostických archů, které učitelky v mateřských školách mohou využít či si je přizpůsobit podle vlastních potřeb. U každého archu je vysvětlen postup a instrukce k vyhodnocování získaných dat. Záznamové archy jsou zaměřeny na několik oblastí včetně Záznamového archu pro sledování a hodnocení rozvoje a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání. Dále také je k dispozici možnost vést pedagogické záznamy v elektronické podobě.

Diagnostika dítěte předškolního věku a Klokánův kufr jsou zaměřeny na pozorování, ale zejména na přímou práci s dítětem, kdy se plní konkrétní úkoly, které publikace nabízí. Obsahuje teoretické informace o sledovaných oblastech a také další náměty k činnostem, které konkrétní oblasti pozitivně rozvíjí. Hodnocení je v třístupňové škále (zvládá samostatně, zvládá s dopomocí, nezvládá). Tato nízká škála vyžaduje často doplnění poznámek upřesňujících určené hodnocení. Tištěná publikace je vhodná jak pro učitele v mateřských školách, tak i pro rodiče. Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV je zacíleno pouze na pozorování projevů dítěte při denních činnostech v mateřské škole a je to materiál doporučený pro učitele. Zde jsou pozorované oblasti nastaveny podle vzdělávacích oblastí v RVP PV (2017). U každé vzdělávací oblasti jsou konkretizovány cíle s přesným vymezením, od počáteční úrovně až po to, co by dítě mělo umět na konci předškolního vzdělávání. Stačí vybrat odpovídající hodnocení dítěte a zaznamenat ho do pozorovacího archu.

Společné pro tyto materiály k pedagogické diagnostice je vedení učitelky k systematickému a dlouhodobému sledování dítěte a na základě zjištěných výsledků plánování vzdělávací činnosti tak, aby bylo docíleno maximálního rozvoje dítěte podle jeho individuálních možností.

Materiály zaměřené na pedagogickou diagnostiku v posledním roce předškolního vzdělávání

Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči (Klenková, Kolbábková, 2003)

Publikace je určena jak rodičům, tak i učitelům, kteří chtějí zjistit úroveň řeči dítěte předškolního věku a jeho stav v dalších oblastech, které se podílejí na rozvoji řeči a zároveň na úspěšném nástupu do školy. V knize lze najít srozumitelné informace o tom, co kniha nabízí, a vysvětlení, jak s publikací zacházet ve prospěch dítěte. První kapitola je věnována teorii, zabývající se přehledem o celkovém vývoji dítěte v předškolním věku. Velmi stručně, ale výstižně je popsáno, co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let, následně se autorky věnují stručnému přehledu poruch řeči, které se nejčastěji u dětí v předškolním věku vyskytují. Další kapitoly jsou věnovány již konkrétním oblastem, které ovlivňují správný rozvoj řeči a školní připravenost: sluchovému a zrakovému vnímání, motorickým schopnostem, rozumovým schopnostem, výslovnosti, slovní zásobě, gramatické složce řeči, rytmickému cítění, jazykovému citu, schopnosti souvislého vyjadřování a vlastního projevu. V každé kapitole zabývající se výše uvedenými oblastmi jsou praktické úkoly, pomocí nichž lze diagnostikovat úroveň jednotlivých schopností.

Diagnostické materiály obsahují vždy tři části: metodický postup, způsob jeho odborného vyhodnocení a další náměty k odstranění zjištěných nedostatků a k dalšímu rozvoji dítěte pro předpoklad úspěšného nástupu do školy. Jednotlivé kroky jsou od sebe pro lepší přehlednost barevně.

Kniha je velmi přehledná a srozumitelná i pro rodiče, kteří nemají odborné znalosti jako učitelé. V každé oblasti je několik úkolů, jejichž náročnost se stupňuje od jednoduchého ke složitějšímu. Popis úkolu je napsán v jednotlivých krocích, aby diagnostika byla provedena správně. Pod každým úkolem je uvedena škála hodnocení, podle které si mohou ti, kteří diagnostiku praktikují, dělat poznámky, vyhodnotit úsilí dítěte a zjistit tak jeho úroveň. Veškeré materiály, které jsou v knize publikovány, ilustrovala Mgr. Eva Kolbábková a mají jednotnou strukturu. Veškeré úkoly probíhají formou hry a vycházejí z témat, která jsou dětem blízká např. rodina, školka, zvířata nebo pohádky. Cílem této publikace je provedení diagnostiky, zjištění připravenosti dítěte na zahájení povinné školní docházky. Při zjištění odchylek jsou navrženy další kroky, jak s dítětem pracovat efektivně, aby došlo k nápravě zjištěných vad či odchylek, aby bylo připravené na vstup do školy.

Školní zralost (Bednářová, Šmardová, 2011)

Kniha je zaměřena výhradně na dítě, které má nastoupit do základní školy, a je tedy vymezením toho, co se od dítěte před nástupem do školy očekává, aby bylo schopné zvládnout novou sociální roli a nároky školy. Kniha je určena pro rodiče a učitele, kteří se zabývají vývojem dítěte před nástupem do školy.

V knize autorky věnují úvodní kapitolu složkám školní zralosti a připravenosti. Zde jsou vymezeny informace, jak by mělo vypadat školsky zralé a připravené dítě. Dále jsou stručně a jasně vysvětleny metodické postupy, jak s knihou pracovat a vyhodnocovat jednotlivé úkoly. Další kapitoly jsou věnovány již konkrétním oblastem, které je potřeba rozvíjet před zahájením školní docházky. Jedná se o následující oblasti: grafomotorika, kresba, řeč, sluchové a zrakové vnímání, paměť, prostorové vnímání, vnímání času, matematické představy, sociální dovednosti, práceschopnost, pozornost, sebeobsluha a samostatnost. Jednotlivé oblasti vždy začínají krátkým teoretickým úvodem, dále autorky upozorňují na projevy při nevyzrálosti nebo oslabení sledovaných dílčích funkcí. Na závěr každé kapitoly jsou náměty ke zjištění úrovně dítěte a k dispozici je i podrobný hodnotící arch. Didaktické materiály, které zjišťují úroveň jednotlivých dílčích funkcí, jsou seskupeny na konci publikace.

Obě publikace jsou doporučeny pro učitele v mateřských školách i pro rodiče a mají podobně strukturovaný obsah. Nejdříve se věnují popisu vývoje dítěte v předškolním věku. Následují metodické pokyny, jak s materiály pracovat a vyhodnocovat je. Poté se obě publikace zaměřují na jednotlivé diagnostikované oblasti. Věnují se přímé práci s dítětem a jeho pozorování a hodnocení při plnění diagnostických úkolů. Předností Diagnostiky předškoláka jsou přesné formulování úkolů, slovní hodnocení dítěte a další náměty pro rozvoj jednotlivých oblastí. Ve školní zralosti jsou pouze popsány položky, stručný postup plnění úkolu a jsou vymezena kritéria pro hodnocení, aby bylo možné stanovit úroveň dítěte na poměrně omezené škále (nezvládá, zvládá s dopomocí, zvládá samostatně). Proto je vhodné doplňující údaje získané během plnění úkolů zapisovat do pozorovacích archů. Zde se ukazuje nevýhoda publikace Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči, protože neobsahuje žádné pozorovací archy. Sledované oblasti se většinou obsahově shodují, ovšem jisté rozdíly se najdou. Přehledné srovnání pozorovaných oblastí udává následující tabulka.

Tabulka č. 1 Porovnání sledovaných oblastí ve výše uvedených publikacích

Sledované oblasti	Diagnostika předškoláka	Školní zralost
Hrubá motorika	Ano	Ne
Jemná motorika	Ano	Ano
Grafomotorika, kresba	Ne	Ano
Řeč	Ano	Ano
Sluchové vnímání a paměť	Ano	Ano
Zrakové vnímání a paměť	Ano	Ano
Vnímání prostoru	Ano	Ano
Vnímání času	Ano	Ano
Základní matematické představy	Ano	Ano
Sociální dovednosti	Ne	Ano
Práceschopnost, pozornost	Ne	Ano
Sebeobsluha, samostatnost	Ne	Ano

Publikace Školní zralost nesleduje úroveň hrubé motoriky, ovšem obsahuje navíc oblasti: sociální dovednosti, práceschopnost a pozornost, sebeobsluha a samostatnost. Z důvodu širšího pojetí připravenosti dítěte na školu byla zvolena a využita kniha Školní zralost při realizaci pedagogické diagnostiky v praktické části této práce.

Materiály k pedagogické diagnostice zapojené do projektů v předškolním vzdělávání

Oregonská metoda

Tuto metodu využívají zejména mateřské školy, které jsou součástí projektu Začít spolu. Nejvyužívanější metodou je pozorování ve třídě, doma za běžných situací a rozhovor s rodiči. Pro diagnostiku se zaměřují na oblasti: hry, sebeobsluhy, sebepojetí, sociální dovednosti, komunikace, motorika, řešení problémů, poznávání v oblasti matematiky a v oblasti jazyka. K hodnocení jednotlivých oblastí slouží pozorovací schéma rozložené do 35 položek. Každá oblast je hodnocena na pětistupňové škále; čím vyšší ohodnocení, tím lepší

zvládnutí. Jen v oblasti matematiky se hodnotí míra pochopení (Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012). Oproti jiným materiálům se zde nezkoumá úroveň grafomotoriky či zrakové a sluchové vnímání. Tomanová (2006) uvádí, že součástí pozorování a hodnocení by měly být i komentáře a poznámky, se kterými by měli být seznámeni všichni dospělí, kteří se na pozorování podílejí. Na základě konkrétních výsledků se má vypracovat plán, podle kterého bude zajištěn individuální přístup, zaměřený na rozvoj oblastí, kde se ukázaly nějaké nedostatky.

RoK v MŠ

Tento nástroj slouží mateřským školám, které jsou zapojeny do programu Škola podporující zdraví, a těm, které pracují podle Kurikula podpory zdraví v mateřské škole. Autorkami jsou Sedláčková, Syslová, Štěpánková. RoK v MŠ je zkratka pro „rozvoj kompetencí v mateřské škole“ a slouží k průběžnému sledování a vyhodnocování každého dítěte. Diagnostický nástroj je strukturován podle kompetencí, které jsou vymezeny v Kurikulu podpory zdraví v mateřské škole. Učitel založí každému dítěti formulář, do kterého se zaznamenávají informace několikrát za rok. Podmínkou pro záznam do formuláře je to, že získané informace z pozorování, kresby či rozhovoru zkonzultují dva učitelé. Tento nástroj umožňuje zjistit silné a slabé stránky jedince, ze kterých se pak odvíjí následné plánování činností (Syslová in Sedláčková, Syslová, Štěpánková, 2012).

Obě metody se zaměřují na průběžné sledování dítěte a jeho vývoje. Rozdíl u těchto dvou vybraných metod je zřejmý. Oregonská metoda zjišťuje úroveň vývoje dítěte v konkrétních oblastech a probíhá formou bodování v záznamovém archu, kdežto RoK v MŠ hodnotí rozvoj kompetencí dítěte. Velmi zajímavé je, že při hodnocení v nástroji RoK v MŠ je potřeba mít názor dvou učitelů, které s dětmi pracují, což zajišťuje objektivnější hodnocení.

3 Odklad školní docházky

Každý rok jsou mezi dětmi, které mají zahájit školní docházku, takové, které mají navržený či doporučený odklad školní docházky. Podle současné legislativy je vhodné udělit odklad školní docházky za podmínek, které jsou určeny ve školském zákoně: „*Není-li dítě po dovršení šestého roku tělesně nebo duševně přiměřeně vyspělé a požádá-li o to písemně zákonný zástupce dítěte do 31. května kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku, odloží ředitel školy začátek povinné školní docházky o jeden školní rok, pokud je žádost doložena doporučujícím posouzením příslušného školského poradenského zařízení, a odborného lékaře nebo klinického psychologa.*“ (školský zákon, § 37 odst. 1, zákon č. 561/2004 Sb.) Toto řešení by mělo fungovat jako prevence nedostatečné připravenosti, a s tím souvisejícího neúspěchu ve škole, který by se mohl projevovat po celou dobu školní docházky. Matějček, Klégrová (2011) i Kutálková (2014) kladou důraz na potřebu specifických vzdělávacích a výchovných postupů, aby byly co nejvíce eliminovány obtíže u dětí, kterým byl odklad školní docházky udělen. Dozrávání centrální nervové soustavy napomáhá zmírnění či odstranění nedostatků, ovšem nelze na to spoléhat, a proto je potřeba s dětmi cíleně pracovat a využít čas k podpoře schopností a dovedností nezbytných pro vstup do školy. Pokud dítě nastoupí do školy s dostatečně zralou centrální nervovou soustavou, je předpoklad, že nebude mít problémy se učit a vybuduje si vstřícný postoj ke vzdělání.

Dříve byl odklad školní docházky udělován jen dětem, u nichž se projevovaly stěžejní nedostatky v připravenosti na školu. V současné době je potřeba při posuzování školní připravenosti nahlížet na celý systém, který dítě ovlivňuje (blíže kapitola 1.1 Faktory ovlivňující školní připravenost). Podle výroční zprávy České školní inspekce (2016) za rok 2015/2016 je počet dětí s odloženou školní docházkou podobný jako v letech minulých, kolem 15 %. Stejně tak několik let zůstávají stejné příčiny k udělení odkladu. Nejčastějším důvodem k odložení školní docházky byla celková nezralost (36,8 %), další příčinou byly logopedické vady (26,9 %), dále se odklad uděloval kvůli sociální nezralosti (12,6 %) a nedostatečně vyzrálé grafomotorice (11,9 %) a poruchy pozornosti byly důvodem k odkladu u 11,3 % dětí.

Greger (in Greger, Simonová, Straková, 2015) popisuje výzkum CLoSe, který byl proveden v roce 2014 s rodiči, jejichž dítě navštěvovalo mateřskou školu v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Rodiče těchto dětí se ocitli v situaci, kdy rozhodují o tom, zda dítě nastoupí na základní školu nebo zůstane v mateřské škole. Jedna

z výzkumných otázek se zabývala zjišťováním důvodů, které rodiče vedou k žádosti o odložení školní docházky. Ze získaných odpovědí se získaly tři důvody, které rodiče považují za stěžejní:

- důvody zdůrazňující znevýhodnění dítěte – obava z nedostatečné školní připravenosti dítěte, které by nezvládalo nároky školy, patří sem i zdravotní stav dítěte či nějaké postižení,
- důvody zdůrazňující dobro dítěte - snaha prodloužit dětství s očekáváním lepších šancí zažít úspěchu ve škole,
- důvody zdůrazňující vnější strukturní prvky vzdělávacího systému – snaha dostat se do vybrané školy (Greger in Greger, Simonová, Straková, 2015).

Z výše uvedených výsledků vyplývá, že rodiče jsou si vědomi své zodpovědnosti za dítě, a proto je pro ně důležité, aby jejich dítě bylo ve škole úspěšné a spokojené, přičemž velkou šanci v naplnění jejich očekávání vidí v odkladu školní docházky.

Nový náhled by měla přinést novela školského zákona č. 178/2016 Sb., která zavádí povinné předškolní vzdělávání pro děti v posledním ročníku mateřské školy, před zahájením docházky do základní školy. Od školního roku 2017/2018 rodiče mají povinnost přihlásit své dítě k předškolnímu vzdělávání, pokud dítě do 31. srpna dosáhne věku pěti let. Tyto děti jsou přijímány přednostně a vzdělávání je bezplatné (Zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon, 2004).

3.1 Podpora dětí s odkladem školní docházky

Dětem, kterým byl udělen odklad školní docházky, je potřeba věnovat speciální péči, aby došlo k rozvoji schopností a dovedností, kvůli nimž dítě nebylo připravené zahájit povinnou školní docházku. Zajistit dítěti potřebnou péči lze několika způsoby.

3.1.1 Plán pedagogické podpory

S Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání (2017) došlo s účinností od 1. 9. 2016 k úpravě vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Doposud bylo doporučeno vytvářet pro tyto děti individuální vzdělávací plány, ovšem od září 2016 je povinností dětem se speciálními vzdělávacími potřebami poskytnout podpůrná opatření. Tato podpůrná opatření se rozlišují v pěti stupních. První stupeň je pro děti, které potřebují kompenzaci mírných obtíží. Slouží mu tzv. plán pedagogické podpory, jehož vypracování zajišťuje mateřská škola bez nutnosti doporučení školského poradenského zařízení. Od druhého stupně je potřeba vypracovat individuální vzdělávací plán, a to na

základě spolupráce se školským poradenským zařízením. Společné pro obě formy je spolupráce s rodiči.

S dětmi, které mají odklad školní docházky, je potřeba systematicky a cíleně pracovat, což vychází i z požadavku Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2017), který požaduje akceptování individuálních potřeb a možností dítěte, pozorování a zachycování pokroků dítěte. Prostřednictvím podpůrných opatření lze dítěti se speciálními vzdělávacími potřebami zajistit naplnění jeho vzdělávacích možností a využití jeho vzdělávacího potenciálu v co nejvyšší možné míře. Mrázková, Zapletalová (2016) uvádí, že od pedagoga se očekává kompetence realizovat pedagogickou diagnostiku a že na základě zjištěných informací je schopen vypracovat pro tyto děti plán pedagogické podpory, který bude zaměřen na rozvoj oblastí, které byly důvodem k udělení odkladu školní docházky.

Plán pedagogické podpory by měl obsahovat: údaje o dítěti, důvod vytvoření plánu pedagogické podpory a popis zjištěných obtíží, určení cílů, kterých by se mělo dosáhnout, dále metody výuky, organizaci výuky, způsob hodnocení dítěte a uvedení potřebných pomůcek. Jedná se o materiál, který by měl být k dispozici všem, kteří se podílejí na výchovném a vzdělávacím procesu dítěte, včetně jeho zákonného zástupce. Vypracování plánu pedagogické podpory je přínosem v několika ohledech. Umožní dítěti pracovat podle jeho schopností a vlastním tempem. Díky zaznamenávání pokroků dítěte učitelka získává zpětnou vazbu, která je velmi potřebná pro hodnocení práce, případně může vést ke změnám podle potřeb dítěte. Učitelka má také možnost, informovat podrobně rodiče o dítěti a jeho pokrocích (Mrázková, Zapletalová, 2016).

3.1.2 Přípravné třídy

Zřizování přípravných tříd se začalo řídit od 1. ledna 2005 novým školským zákonem schváleným v roce 2004. Původně byly přípravné třídy určeny pro děti ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, u nichž bylo větší riziko potíží při zahájení povinné školní docházky. V současné době mohou přípravnou třídu navštěvovat děti poslední rok před nástupem do školy nebo děti s odkladem školní docházky bez podmínky, že musí pocházet ze sociokulturně znevýhodněného prostředí. K nástupu do přípravné třídy je zapotřebí mít doporučení poradenského zařízení. Žádost podávají rodiče a ředitel základní školy rozhoduje o zařazení dítěte do této třídy (Kropáčková, 2008, Opravilová, 2016, Ležalová in Diagnostika školní zralosti, 2012). Počet dětí navštěvujících přípravné třídy stále stoupá, v minulém školním roce 2015/2016 podle výroční zprávy České školní inspekce (2016) navštěvovalo přípravné

třídy celkem 4514 dětí. Novela školského zákona č. 178/2016 upravuje pravidla pro přijímání dětí do přípravných tříd od školního roku 2017/2018. Reaguje tak na zavedení povinné docházky v posledním roce mateřské školy s očekáváním snížení udělených odkladů školní docházky. Od nového školního roku nebude možné do přípravné třídy přijmout dítě, které nemá povolen odklad školní docházky. Tím by se měl počet dětí v přípravných třídách opět snížit. Povinné předškolní vzdělávání má zajistit dětem takové podmínky, aby byly připraveny na úspěšný nástup do první třídy základní školy. O přijetí bude rozhodovat ředitel základní školy na základě podané žádosti zákonného zástupce s doporučením poradenského zařízení a posudku lékaře nebo klinického logopeda, pokud je dítě tělesně nebo duševně znevýhodněné (Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018, 2017).

Obsah vzdělávání vychází z Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (2017), přestože je součástí školního vzdělávacího plánu pro základní školy. Cílem přípravných tříd je systematická příprava a vyrovnaní vývojových nedostatků dětí, které ovlivňují jejich školní připravenost a mají zajistit jejich úspěšné začlenění do vzdělávacího procesu. Třída je specifická malým počtem žáků, nejméně 10 dětí. Vzdělávání v těchto přípravných třídách je bezplatné (Kropáčková, 2008). Prostředí v přípravných třídách odpovídá více režimu základní školy, kdy ubývá možnost spontánních her, počtu hraček a převládá řízená výchova. V přípravné třídě děti nedostávají na konci školního roku klasické vysvědčení, ale obdrží krátké slovní zhodnocení úrovně dítěte s návrhy pro další vzdělávání. V těchto třídách mohou působit učitelky pro mateřské školy nebo učitelky pro 1. stupeň základního vzdělávání, často v třídě bývá i asistent pedagoga (Koťátková, Průcha, 2013, Kropáčková 2008).

3.1.3 Podpůrné programy

Není povinností učitelky v mateřské škole pracovat s podpůrným programem, pokud má ve třídě dítě s nějakým deficitem dílčích schopností a dovedností. Ovšem podpůrné programy nabízejí hravý charakter, ucelený a systematický postup, které mohou děti pozitivně podpořit při přípravě na nástup do školy. S některými programy se lze seznámit a osvojit si je na základě absolvování akreditovaných kurzů. Některé metody se zaměřují na celkový rozvoj dítěte, jiné se specializují na určitou oblast.

Metoda dobrého startu je program pro menší skupiny dětí od 5 let a je vhodný i pro děti s uděleným odkladem školní docházky. Autorkou je Marta Bogdanowicz a pro Českou republiku ji upravila Jana Swierkoszová. „*Metoda dobrého startu je syntézou cvičení*

a postupů zaměřených na percepčně-motorický rozvoj, rozvoj řeči a utváření sociálních vztahů. Přispívá k lateralizaci, vnímání tělesného schématu a k pravolevé orientaci na vlastním těle i v prostoru.“ (Zelinková, 2000, s. 153) Jedná se o komplexní rozvoj dítěte, kdy se využívá pomalých kroků pro zvládnutí všech úkolů a je tak minimalizováno riziko neúspěchu. Metoda obsahuje celkem 25 lekcí. Základem každé lekce je lidová píseň, která se prolíná celou lekcí a je východiskem pro veškerá pohybová, řečová i grafomotorická cvičení. Absolvování kurzu nabízí organizace DYS-centrum Praha (Kropáčková in Vstup do školy, 2012).

Hypo vzniklo pod vedením Zdeňky Michalové ve spolupráci s několika pracovníky psychologicko-pedagogické poradny. Program je vhodný pro děti, které mají hyperkinetické poruchy a poruchy pozornosti. Zároveň se program osvědčuje u dětí s odkladem školní docházky. Hypo je vhodné zařazovat u dětí od 5 let pod vedením pedagoga či rodiče a jeho výhodou je, že se plně přizpůsobuje individuálním potřebám dítěte. Program obsahuje celkem 10 lekcí, v každé lekci je několik úkolů a trvá týden. Následuje 14 dní na procvičení a opakování toho, co dítěti dělalo problém. Lekce se zaměřují na mnoho oblastí, které ovlivňují i školní připravenost: posílení pozornosti, myšlení, paměti, zrakové a sluchové percepce, rozvoj řeči, grafomotoriky, prostorové orientace atd. (Kropáčková, in Vstup do školy, 2012).

Kuprev je program pro děti od 4 do 8 let, zaměřuje se na usnadnění adaptace dětí, které mají nastoupit do první třídy základní školy, celkově podporuje zařazení do společnosti a napomáhá dítěti orientovat se ve světě. Autorkou programu je Pavla Kuncová. Jedná se o párový program, je tedy postavený na práci dítěte a rodiče pod vedením odborníka, který má osvědčení o absolvování kurzu KUPREV. Pro dítě je přínosné, že se vše děje v běžném prostředí a využívá se každodenních situací. Právě prožití získaných zkušeností podporuje jejich trvalost (Kropáčková, in Vstup do školy, 2012). „*KUPREV dětem přináší vcelku běžné informace tak, že si v nich dítě vytváří systém, do kterého ty další, zpřesňující, rozšiřující, náročnější už jenom zapadají. Zvyšuje se mluvní apetit a komunikační dovednosti, zlepšuje se řešení problémových sociálních situací, rozšiřuje se duševní obzor.*“ (KUPREV, 2017) Program se skládá z 18 lekcí, které obsahují úkoly se stoupající náročností. Stěžejní je domácí práce pod vedením odborníka, ke kterému se pravidelně dochází.

Maxík je stimulační program, který se využívá u dětí před nástupem do školy, u dětí s odloženou školní docházkou nebo u dětí v 1. a 2. třídě základní školy, pokud se u nich objevují potíže s učením. Autorkou je Pavla Bubeníčková, která vycházela z práce s dětmi,

kteře měly specifické poruchy učení. Při pravidelné spolupráci s rodiči a pravidelném režimu lze zajistit pozitivní výsledky (Kropáčková, in Vstup do školy, 2012). Kurz je rozdělen do 15 lekcí, ve kterých se zaměřuje na nácvik a rozvoj v několika oblastech. Mezi podporované oblasti patří osvojení nových pohybových stereotypů, kdy se nacvičuje správný postoj a rovnováha dítěte, správné sezení a dýchání, držení psacího náčiní. Dále se program zaměřuje na rozvoj komunikačních dovedností. Rozvíjí se i dílčí funkce zaměřené na zrakové a sluchové vnímání, prostorovou orientaci, intermodalitu, serialitu. Podporují se grafomotorické dovednosti pomocí různých pracovních listů a poslední oblast je zaměřena na rozvoj koncentrace pozornosti, která je pro úspěšný start ve škole velmi důležitá (Prodys, 2017).

Trénink jazykových schopností podle D. B. Elkonina. Českou verzi této metody vypracovaly Mikulajová a Dostálová. Kropáčková (2012, in Vstup do školy, s. 71) uvádí: *„Metoda podle Elkonina slouží k rozvoji jazykových schopností je stimulační program zaměřený na rozvoj fonemického (hláskového) uvědomění slov, manipulaci s hláskami, jako předpoklad pro nácvik čtení a psaní.“* U dětí, které absolvují tuto metodu, klesá riziko vzniku dyslexie a dysortografie. Pokud si dítě uvědomí hlásky, snadněji skládá slova, čímž se snadněji učí číst a psát. Celý program probíhá formou hry a je rozdělen do 32 lekcí. Metoda je zaměřena i na rozvoj dílčích oblastí jako rozvoj osobnosti dítěte, rozvoj pozornosti, sebekontroly, komunikace a kritického myšlení. Metodu mohou využívat absolventi příslušného akreditovaného kurzu MŠMT (Rozvoj jazykových schopností dle Elkonina, 2017).

Edukativně stimulační skupiny jsou zaměřeny na děti, u kterých je vyšší riziko školní neúspěšnosti. Jedná se o program, který se zaměřuje na rozvoj školní připravenosti. Program je sestaven tak, aby systematicky a komplexně formou hry podporoval schopnosti a dovednosti potřebné ke zvládnutí čtení, psaní a počítání. Program se také zaměřuje na podněcování zvědavosti u dětí, buduje návyk na cílenou práci a činnosti úkolového typu, podporuje také práci a komunikaci ve skupině. Program uplatňuje individuální přístup a vychází z požadavků Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání (RVP PV 2017) čili směřuje k vytvoření klíčových kompetencí důležitých pro další vzdělávání. Program je zaměřen na rozvoj oblastí, které se jsou nezbytné pro předpoklad zvládnutí trivia: jemná motorika, grafomotorika, řeč, myšlení, sluchové a zrakové vnímání, prostorová orientace, orientace v čase a matematické představy. Pracuje se s pomůckami a pracovními listy, ve kterých se jednotlivé oblasti prolínají a doplňují. Postupuje se od jednoduchého

ke složitějšímu, podle možností dítěte. Stěžejní princip tohoto programu je, že rodič se účastní edukace dítěte. Kurz je rozdělen do 10 lekcí, během kterých rodiče vidí, jak s dítětem správně systematicky pracovat. Cílená edukace neprobíhá jen při setkání na kurzu, ale spočívá i v procvičování a opakování doma. Rodič získá komplexní pohled na své dítě, kdy vidí, co zvládá a co je ještě potřeba procvičit. Zároveň je to pro rodiče příležitost naučit se s dítětem komunikovat a spolupracovat, což se uplatní při nástupu do školy a učení. Rodič má možnost poznat, jak dítě motivovat, oceňovat, rozvíjet, podporovat a využít to ve vlastním přístupu k dítěti. Od roku 1996 probíhají akreditované kurzy vhodné zejména pro učitele, do té doby byl kurz přístupný pouze v pedagogicko-psychologické poradně v Brně (Bednářová, Šmardová in Greger, Simonová, Straková, 2015).

4 Shrnutí teoretické části

V teoretické části této bakalářské práce jsou na základě prostudované odborné literatury shrnuty podstatné informace ke školní připravenosti dětí, pedagogické diagnostice a možnostem podpory dětí s odkladem školní docházky. Nejprve je pozornost věnována pojmům školní zralosti a připravenosti z pohledu různých autorů, kdy se ukázalo, že jsou na tyto pojmy rozdílné názory. Někteří autoři pojmy od sebe rozlišují, jiní naopak chápou pojem školní připravenosti jako komplexnější vymezení, které zahrnuje biologický, psychický i sociální vývoj dítěte a vlivy prostředí, ve kterém se dítě pohybuje, tedy rodinu a mateřskou školu. Termín školní připravenost je proto upřednostňován i v této bakalářské práci pro svou obsáhlejší, a tím i podrobnější diagnostiku dítěte. Úroveň školní připravenosti ovlivňuje řada faktorů, které nelze opomenout. Nejdůležitější jsou předpoklady na straně dítěte, kdy je charakterizována úroveň dítěte na konci předškolního věku po stránce fyzické, psychické a emocionálně sociální, která je optimální pro zvládnutí požadavků souvisejících s nástupem do školy. Vliv rodiny je dalším významným faktorem, který ovlivňuje připravenost dítěte, a to nejen výchovou, ale i vhodnými podněty, rodinným klimatem a také postoji rodičů ke školnímu vzdělávání. Právě novela školského zákona (Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon), která stanovuje povinné předškolní vzdělávání v posledním roce před nástupem do školy, je zaměřena na rizikové rodiny, které nejsou schopny zajistit optimální podmínky pro kvalitní rozvoj dítěte a jeho školní připravenost. Významně se na školní připravenosti dítěte podílí i mateřská škola. Úkolem mateřské školy a jejích pracovníků je zajištění podnětného prostředí, vyrovnání sociokulturních nedostatků rizikové rodiny a zajištění optimálního rozvoje dítěte tak, aby bylo na konci předškolního vzdělávání vybaveno klíčovými kompetencemi, které jsou vymezeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017). Poslední faktor, který souvisí se školní připraveností, je základní škola, která doposud očekává, že dítě nastoupí školsky připravené. Ovšem důležitá je teze Mertina (in Greger, Simonová, Straková, 2015), která pojednává o tom, že do budoucna je žádoucí, aby škola byla schopna zajistit spravedlivý přístup pro každé dítě. Nejsou tedy kladeny požadavky jen na dítě, aby bylo připravené, ale i škola by měla být připravena na všechny děti, mělo by se tedy jednat o oboustranný proces.

Nástrojem k poznání dítěte a jeho úrovně je pedagogická diagnostika. Ta vede k odhalení nedostatků, které vhodnou intervencí lze minimalizovat či úplně odstranit a zajistit tak dítěti optimální školní připravenost a úspěšný start v základní škole. Proto v teoretické části jsou vymezeny nejpoužívanější metody v mateřské škole. Jsou zde také analyzovány

materiály, které jsou vhodné pro využití pedagogické diagnostiky v prostředí mateřské školy, jsou tedy určeny pro děti předškolního věku.

Z legislativního hlediska je pojata kapitola o odkladu školní docházky, který je stále aktuálním tématem. Odklad školní docházky má za úkol eliminovat obtíže, které ovlivnily školní nepřipravenost. Proto je velmi důležité se dětem cíleně věnovat a rozvíjet oblasti, ve kterých byly zjištěny nějaké deficity. Z toho důvodu je teoretická část věnována také možnostem, jak děti s odkladem školní docházky podporovat, aby byl zajištěn jejich úspěšný nástup do základní školy. S novelou školského zákona (2016) došlo k určitým změnám, které jsou v teoretické části již reflektovány. Jedná se o vzdělávání dětí se speciálními potřebami, kdy dítě s odkladem školní docházky vyžaduje jisté podpůrné opatření podle přiznaného stupně. Děti, které mají udělený odklad školní docházky a nemají další vážnější obtíže, spadají do prvního stupně. Další změna se týká přípravných tříd, kdy doposud mohly třídu navštěvovat děti v posledním roce před nástupem do základní školy anebo děti s odkladem školní docházky. S novým školním rokem 2017/2018 jsou podmínky upraveny v souvislosti s povinným předškolním vzděláváním, kdy se očekává snížení odkladů školní docházky, a to tak, že do přípravné třídy mohou chodit pouze děti, které mají udělen odklad školní docházky. Na závěr jsou charakterizovány podpůrné programy, které se dají využít pro děti s odkladem školní docházky.

Teoretická část je podkladem pro vypracování praktické části, která se zabývá využíváním pedagogické diagnostiky v mateřských školách, realizací pedagogické diagnostiky vybraných dětí s odkladem školní docházky a vypracováním plánu pedagogické podpory.

II PRAKTICKÁ ČÁST

5 Vymezení cílů a výzkumných otázek

Výzkumná část je rozdělena na dvě oblasti. První kvantitativní část je zacílena na učitele mateřských škol, na jejich náhled na využívání pedagogické diagnostiky v praxi.

Druhá kvalitativní část je zaměřena na vlastní realizaci pedagogické diagnostiky se záměrem zjištění úrovně školní připravenosti u dvou pozorovaných dětí s odkladem školní docházky a porovnání výsledků na začátku a na konci školního roku 2016/2017.

Cíle praktické části

1. Ověřit využívání pedagogické diagnostiky v mateřských školách pomocí dotazníkového šetření.
2. Realizovat pedagogickou diagnostiku ke zjištění úrovně školní připravenosti pomocí materiálů z publikace Školní zralost (Bednářová, Šmardová, 2011) a vypracovat účinný plán pedagogické podpory s důrazem na rozvoj oslabených oblastí.

Na základě vymezených cílů byly stanoveny následující výzkumné otázky.

Výzkumné otázky

1. Jakým způsobem provádějí pedagogickou diagnostiku školní připravenosti učitelé v mateřských školách v praxi?
2. V jakém rozsahu došlo u dětí ke zlepšení jejich školní připravenosti na základě systematické práce podle plánu pedagogické podpory?

6 Metodologie výzkumného šetření

Pro zpracování praktické části byly zvoleny tyto výzkumné metody: pozorování, analýza produktů, kazuistika, rozhovor a dotazník. Metody byly vybrány tak, aby směřovaly k dosažení stanovených cílů a k zodpovězení výzkumných otázek.

Jako učitelka v mateřské škole jsem měla téměř každodenní příležitost pozorovat vybrané děti s odkladem školní docházky. Do naší třídy obě dívky docházely od září 2013. Pozorování bylo uplatněno podle příležitostí, jak zúčastněné, kdy byl přímý kontakt se sledovanými dětmi, zejména při pedagogické diagnostice, tak i nezúčastněné, kdy nebylo zasahováno do činností sledovaných dětí. Díky přímému a systematickému pozorování a zaznamenávání informací do pozorovacích archů Příloha č. 8, jsem získala mnoho informací, které jsem využila při vypracování kazuistik a také při zpracování plánu pedagogické podpory. Během pedagogické diagnostiky byla využita metoda analýza produktů, kdy byly hodnoceny dílčí diagnostické úkoly. Rozhovor s rodiči proběhl individuálně na začátku školního roku 2016/2017. Rodiče byli seznámeni s tím, že informace budou využity pro účely této práce. Rozhovor byl strukturovaný, kdy jsem měla přesně stanovené otázky v určitém pořadí Příloha č. 5. Tuto metodu jsem volila za účelem získání informací k vypracování rodinné a osobní anamnézy dítěte. Kazuistika sloužila jako podklad pro pochopení širších souvislostí a plánování dalších postupů. Poslední metodou byl dotazník Příloha č. 6, který byl použit k hromadnému získání informací vztahujících se k využívání pedagogické diagnostiky v mateřských školách. Výsledky z dotazníkového šetření jsou prezentovány v kapitole 9.1

Švaříček (in Švaříček, Šedřová, 2007) upozorňuje na nedílnou součást výzkumu, která se vztahuje k etickému kodexu. V této souvislosti byly při vypracování této práce dodrženy etické zásady: souhlas rodičů Příloha č. 3 a ředitele školy Příloha č. 4, důvěrnost a zpřístupnění práce. Písemným souhlasem od rodičů a ředitelky mateřské školy bylo zajištěno, že o výzkumu vědí a dobrovolně s ním souhlasí. Další etický požadavek, který byl splněn, je důvěrnost. „*Důvěrnost znamená, že nebudou zveřejněna žádná data, jež by umožnila čtenáři identifikovat účastníky výzkumu.*“ Švaříček (in Švaříček, Šedřová, 2007, s. 45). Z tohoto hlediska byli rodiče ubezpečeni o šetrném zacházení se získanými informacemi, které slouží pro účely této práce a pro systematickou práci se sledovanými dětmi. Těmto dětem byla také změněna jména. Poslední etickou dimenzí, která byla v této práci zohledněna, bylo zpřístupnění výsledků účastníkům výzkumu. Rodiče byli průběžně informováni v rámci spolupráce při plnění plánu pedagogické podpory u sledovaných dětí.

Ředitelka mateřské školy byla informována o průběhu výsledků výzkumu v rámci hodnocení pedagogické činnosti každý měsíc.

V dotazníkovém šetření byli respondenti ujištěni, že se jedná o anonymní dotazník a získaná data slouží výhradně k účelům této bakalářské práce.

7 Charakteristika výzkumného souboru

Dotazníkové šetření bylo provedeno formou dotazníku Příloha č. 6, který byl rozeslán prostřednictvím e-mailů 150 vybraným mateřským školám ve Středočeském kraji. Sešlo se zpět 71 vyplněných dotazníků, což znamená 47 % návratnost.

Kvalitativní část výzkumného šetření byla realizovaná v mateřské škole, která se nachází v klidné lokalitě na okraji města, což je velká výhoda pro pravidelný pobyt venku, ať už na školní zahradě, v okolí nebo v nedalekém lesoparku. Kapacita školy je 104 dětí, která je od začátku aktuálního školního roku naplněna. Všechny naše třídy jsou heterogenní, tedy pro děti zpravidla od 3 do 7 let. Ve všech třídách působí dvě paní učitelky. Mateřská škola má vypracovaný školní vzdělávací program, který je v souladu s požadavky RVP PV (2017). Plněním našeho školního vzdělávacího programu zajišťujeme dětem kvalitní péči o všechny děti. Snažíme se pracovat tak, aby se děti učily pomocí prožitku. Proto chystáme dětem během celého školního roku bohatou nabídku dopoledních i odpoledních aktivit (např. vítání jara, čarodějnice, lampionový průvod, oslavy různých tradic, oslavy narozenin a svátků, společné akce s rodiči, různé výlety, exkurze, divadelní představení pro děti, besídky). Zároveň se nám během celého školního roku prolínají projekty – Environmentální výchova; Město, ve kterém žijí; Logopedická prevence; Angličtina hrou; Výcvik bruslení; Předplavecký výcvik; Školka v přírodě. Snažíme se dítěti poskytnout péči, podle jeho individuálních potřeb. Během dne je vyvážený poměr řízených a volných aktivit, vzhledem k věkově smíšenému uspořádání tříd. Dětem s odloženou školní docházkou, dětem v posledním roce vzdělávání v mateřské škole a dětem, které mají speciální vzdělávací potřeby, se snažíme vytvořit takové podmínky, které odpovídají jejich individuálním potřebám a vedou k usnadnění k přechodu do základní školy. Dále klademe velký důraz na spolupráci s různými subjekty. Jako nejdůležitější formu spolupráce je pro nás spolupráce s rodiči, jejichž dítě navštěvuje naši mateřskou školu. Uvědomujeme si, že rodiče nemusí mít představu o tom, co se v mateřské škole děje. Proto se snažíme rodiče nenásilně vtáhnout do jejího dění. Jsme otevření všem nápadům a námětům ze strany rodičů. Snažíme se rodiče o všem dostatečně informovat, k čemuž využíváme schůzky s rodiči, informační letáčky, aktuální zprávy jsou vždy vyvěšené na vchodových dveřích, hlavní nástěnce a jsou zasílané i emailem, každý týden dostávají rodiče informační email s tím, co děti celý týden dělaly, co se dozvěděly a naučily. K rodičům jsme vždy vstřícní a jsme schopni jim poradit, odpovědět či odkázat na místo, kde se požadované informace mohou dozvědět. Další formy spolupráce

jsou se základními školami, s pedagogicko-psychologickou poradnou, klinickým logopedem, domovem dětí a mládeže nebo například také s domovem seniorů.

Výzkumná část probíhala ve třídě u Dráčků. V tomto školním roce je ve třídě zapsáno celkem 26 dětí, 13 holčiček a 13 chlapců. Předškoláků v letošním školním roce 2016/2017 je celkem 9 (3 chlapci a 6 dívek), z toho 2 děti (dívky) mají udělený odklad školní docházky.

Právě tyto dvě dívky se staly předmětem mého výzkumného šetření s cílem minimalizovat deficity v dílčích oblastech, které měly za důsledek udělení odkladu školní docházky, z důvodu nedostačující připravenosti na zahájení povinné školní docházky.

8 Organizace výzkumného šetření

Výzkum probíhal během školního roku 2016/2017

Září – říjen 2016

- Provedení vstupní pedagogické diagnostiky.
- Vypracování plánu pedagogické podpory.
- Rozhovor s rodiči za účelem vypracování kazuistiky.

Listopad 2016 – červen 2017

- Systematické pracování s pozorovanými dětmi podle plánu pedagogické podpory.

Květen 2017 - červen 2017

- Retest školní připravenosti, porovnání výsledků.
- Rozeslání dotazníků, vyhodnocení.

První část výzkumu má kvantitativní charakter. Jedná se o dotazník, který byl zaměřen na problematiku pedagogické diagnostiky v mateřských školách.

Kvalitativní výzkumná část byla tvořena během školního roku 2016/2017. Zahrnuje tři etapy: vstupní pedagogickou diagnostiku, vytvoření plánu pedagogické podpory a výstupní pedagogickou diagnostiku.

Vstupní a výstupní pedagogická diagnostika byla provedena u dvou dětí s uděleným odkladem školní docházky za využití stejných materiálů z publikace Školní zralost (Bednářová, Šmardová, 2011), z důvodu viditelného zjištění, zdali došlo k nějakým posunům v jednotlivých pozorovaných oblastech.

Děti byly sledovány v následujících oblastech:

- Grafomotorika a kresba (spontánní kresba, grafomotorické prvky, návyky při kreslení, vizuomotorika, lateralita).
- Řeč (foneticko–fonologická rovina, lexikálně–sémantická rovina, morfologicko–syntaktická rovina, pragmatická rovina).
- Sluchové vnímání (naslouchání, sluchová diferenciacie, sluchová analýza a syntéza, sluchová paměť, vnímání rytmu).
- Zrakové vnímání (barvy, figura a pozadí, zraková diferenciacie, část a celek, zraková paměť).
- Vnímání prostoru a času.

- Základní matematické schopnosti a dovednosti (porovnávání, řazení, třídění, množství, tvary).
- Sociální dovednosti.
- Práceschopnost, koncentrace pozornosti při záměrných činnostech.
- Sebeobsluha (hygiena, oblékání, stolování).

Jednotlivé úkoly byly dětem zadávány podle uvedených instrukcí v publikaci a jejich výsledky byly zaznamenány do pozorovacích archů Příloha č. 8, které jsem doplnila o slovní hodnocení a aktuální úroveň z jednotlivých diagnostických úkolů.

Na základě získaných dat a jejich interpretací jsem vypracovala plán pedagogické podpory, podle kterého probíhalo individuální a systematické posilování oslabených oblastí s cílem dosažení optimální školní připravenosti pro úspěšné zahájení povinné školní docházky.

9 Dotazníkové šetření

Dotazník byl sestaven z 15 otázek, z toho bylo 8 otázek polouzavřených, 4 otázky otevřené a 3 otázky uzavřené.

Dotazník byl zaměřen na problematiku pedagogické diagnostiky v mateřských školách. Otázky byly formulovány tak, aby vedly k následujícímu zjištění:

- Identifikační údaje o respondentech (otázky č. 1 – 4).
- Realizace pedagogické diagnostiky (otázky č. 5 - 10).
- Podpora dětí s odkladem školní docházky (otázky č. 11 – 12).
- Vzdělávání učitelů v oblasti pedagogické diagnostiky (otázka č. 13).
- Ověřování školní připravenosti u dětí s individuálním vzděláváním v posledním roce předškolního vzdělávání (otázka č. 14).
- Aktuální problémy při realizaci pedagogické diagnostiky (otázka č. 15).

9.1 Interpretace získaných dat

Tato část bude věnována interpretaci dat, které byly získané z dotazníkového šetření. Bude zde uvedeno znění otázky, komentované vyhodnocení a některé otázky jsou doplněné o grafické znázornění.

Otázka č. 1 Váš věk

Celkový počet respondentů je 71 a největší skupinu zastupovali učitelé v rozmezí 36 – 45 let, celkem 28 (39 %). 16 učitelů (22 %) bylo ve věku 26 – 35 lety. 14 učitelů (20 %) bylo ve věku 46 – 55 lety. Věk nad 56 let uvedlo 5 učitelů (7 %). Nejmenší skupinu respondentů tvořili učitelé ve věku 18 – 25 let, pouze 4 respondenti (6 %).

Otázka č. 2 Pohlaví

Mezi respondenty byl pouze jeden muž a jednoznačně tedy převažovaly ženy, celkem 70. Tento výsledek se dal očekávat z všeobecně známého hlediska feminizace školství.

Otázka č. 3 Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

37 pedagogů (52 %) má středoškolské vzdělání zakončené maturitní zkouškou. Tato skutečnost může být důsledkem požadavků na odbornou kvalifikaci všech pedagogů v mateřské škole s účinností od 1. ledna 2015 (Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů). Vyšší odborné vzdělání má 6 respondentů (8 %).

Stejný poměr zastávají učitelé s vysokoškolským vzděláním, 14 pedagogů (20 %) má bakalářský titul a 14 pedagogů (20 %) má magisterský titul. Jiné vzdělání nebylo uvedeno. Tyto výsledky korespondují s výroční zprávou České školní inspekce (2016), která uvádí, že nejvyšší zastoupení pedagogů je právě se středním vzděláním, zakončeném maturitní zkouškou. Upozorňuje i na přirozené stoupání vysokoškolsky vzdělaných pedagogů, přestože v České republice není pro předškolní pedagogy vyžadováno.

Otázka č. 4 Délka Vaší praxe v mateřské škole

Největší skupina měla praxi v rozmezí 1 – 5 let, celkem 23 respondentů (32 %). 15 pedagogů (21 %) má praxi v mateřské škole 6 – 10 let. Praxi delší 31 let mělo 12 učitelů (17 %). 7 respondentů (10 %) mělo praxi 26 – 30 let. Délku praxe mezi 11 – 15 lety mělo 6 respondentů (8 %) a stejný počet, tedy 6 respondentů (8 %) uvedlo délku praxe mezi 16 – 20 roky. Nejmenší zastoupení zde měli 4 respondenti (6 %), kteří pracují v mateřské škole 21 – 25 let. Z výše získaných dat zkoumající identifikační údaje se dá shrnout, že mezi respondenty převládali učitelé s poměrně krátkou praxí (23 učitelů s praxí mezi 1 – 5 roky). Zajímavé je, že učitelé, kteří by eventuálně začali učit v mateřské škole hned po střední škole a mohli by mít tuto délku praxe, mají pouze 4 respondenti. Dá se tedy předpokládat, že pedagogové vyplňující tento dotazník se začali věnovat své profesi učitelství v mateřské škole v pozdějším věku.

Tyto výsledky z identifikačních údajů pomohou objasnit souvislosti v následujících otázkách vztahující se k realizaci pedagogické diagnostiky.

Otázka č. 5 Provádíte ve vaší třídě pedagogickou diagnostiku?

Na tuto otázku převažovala 100 % kladná odpověď. Všech 71 respondentů uvedlo, že provádějí ve své třídě pedagogickou diagnostiku.

Otázka č. 6 Na jaké děti je u vás zaměřena pedagogická diagnostika?

Ze získaných odpovědí vyplývá, že je pedagogická diagnostika nejčastěji využívána na všechny děti navštěvující mateřskou školu, celkem tak odpovědělo 61 respondentů (86 %). 9 respondentů (13 %) zaměřuje svou pedagogickou diagnostiku na děti, které navštěvují mateřskou školu v posledním roce před nástupem do základní školy. Na děti se speciálními vzdělávacími potřebami se zaměřují v 6 případech (9 %). Dva respondenti doplnili upřesňující informaci, že se pedagogická diagnostika vztahuje na všechny děti, ovšem s větším důrazem na děti v posledním roce předškolního vzdělávání, včetně dětí s odkladem školní docházky.

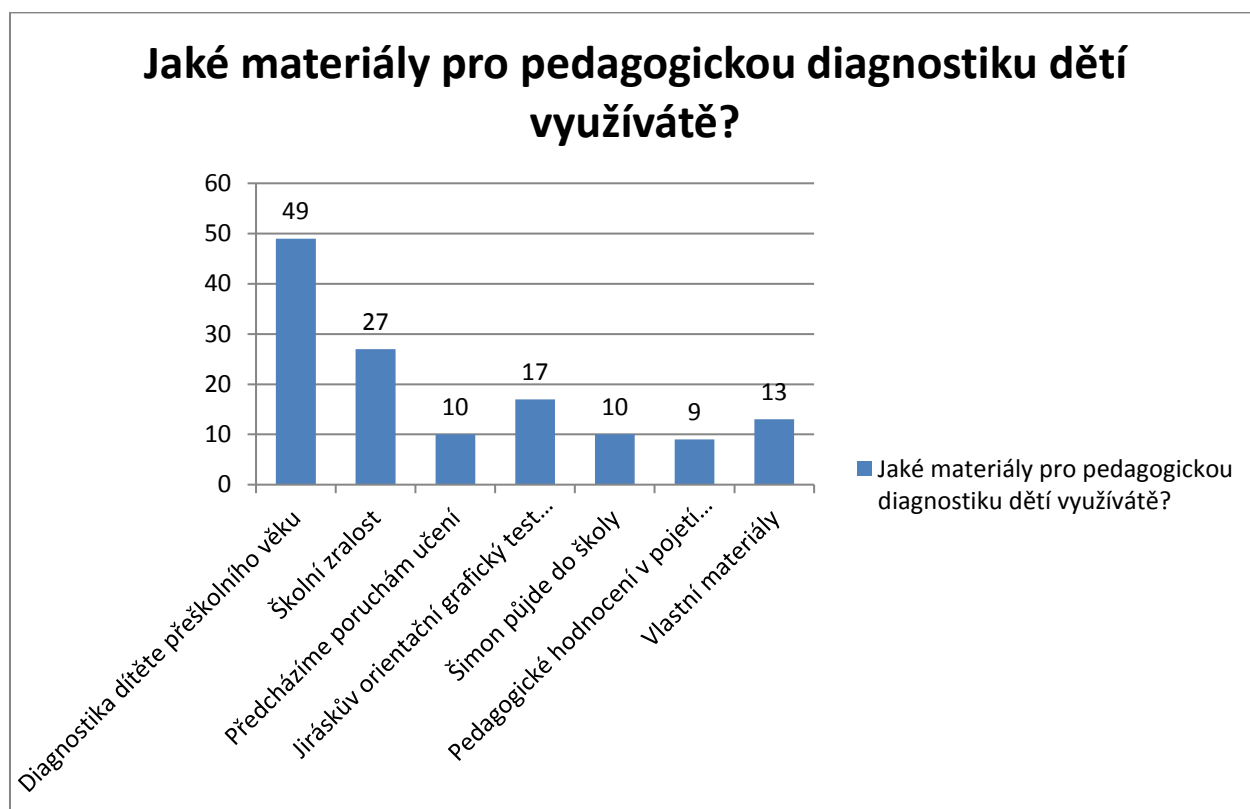
Otázka č. 7 Jak často provádíte pedagogickou diagnostiku?

V této otázce měli respondenti zvolit všechny vyhovující možnosti a měli možnost upřesnění odpovědi. Ze získaných odpovědí lze interpretovat, že 46 respondentů (65 %) realizují pedagogickou diagnostiku průběžně během školního roku. 16 pedagogů (23 %) provádí pedagogickou diagnostiku 2 x za rok. Z toho 12 respondentů upřesnilo, že pedagogickou diagnostiku prování za začátku školního roku a poté v polovině školního roku (leden – únor) a 4 respondenti, kteří zvolili variantu pedagogické diagnostiky 2x za rok upřesnili, že ji provádějí na začátku a na konci školního roku. 8 respondentů (11 %) realizují pedagogickou diagnostiku 3 x za rok, přičemž všichni shodně upřesnili, že se provádí na začátku školního roku, poté v polovině a na konci školního roku. Pouze 1 respondent uvedl, že provádí pedagogickou diagnostiku 1x za rok a konkretizoval, že se na ni zaměřuje před zápisy do základních škol.

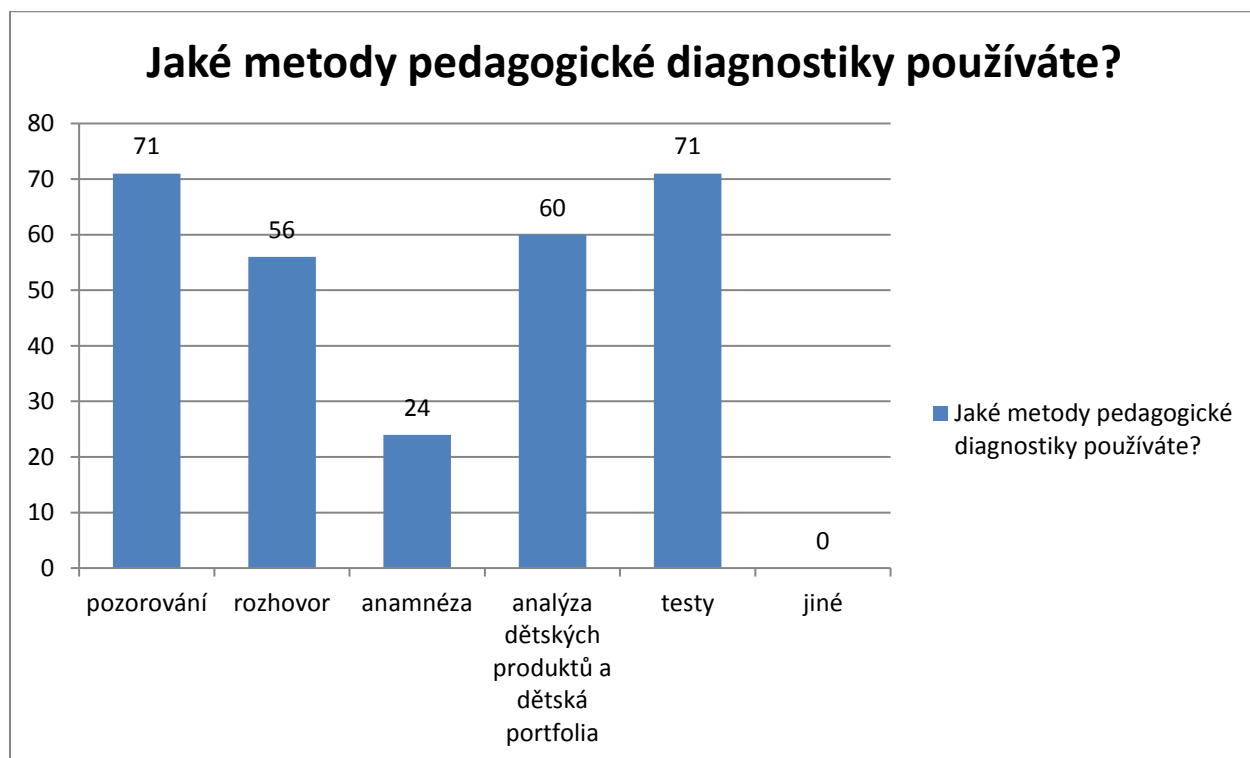
Otázka č. 8 Jaké materiály pro pedagogickou diagnostiku dětí používáte?

V této otázce měli respondenti zaškrtnout všechny vhodné odpovědi. Z výsledků lze interpretovat následující závěr. K přehlednějšímu výsledku je interpretace doplněna o grafové zobrazení. K nejpoužívanějším materiálům patří jednoznačně publikace od Bednářové, Šmardové. 49 respondentů (69 %) uvedlo, že používají materiály z publikace Diagnostika dítěte předškolního vzdělávání a 27 pedagogů (38 %) využívá diagnostické úkoly z publikace Školní zralost. V 17 případech (24 %) je využíván Jiráskův orientační grafický test školní zralosti. Využívaná publikace je i Šimon půjde do školy, kterou při provádění pedagogické diagnostiky využívá 10 respondentů (14 %). 10 respondentů (14 %) také využívá publikaci od Sindelarové, Předcházíme poruchám učení. 22 respondentů (31 %) uvedlo ještě jiné možnosti realizace pedagogické diagnostiky. 9 respondentů (13 %) uvedlo, že využívají Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV (Smolíková a kol.) a 13 respondentů (18 %) uvedlo, že mají vlastní baterii materiálů k realizaci pedagogické diagnostiky.

Graf č. 1 Jaké materiály pro pedagogickou diagnostiku dětí využíváte?



Graf č. 2 Jaké metody pedagogické diagnostiky používáte?



Otázka č. 9 Jaké metody pedagogické diagnostiky používáte?

U této otázky mohli respondenti libovolně uvést všechny metody, které využívají při své realizaci pedagogické diagnostiky. Všechny 71 respondentů uvedlo, že využívají při pedagogické diagnostice pozorování a testy. Lze se domnívat, že testy jsou čerpány z materiálů uvedených v předchozí otázce. 60 respondentů (85 %) využívá i analýzu dětských produktů a vedou dětská portfolia. 56 pedagogů (79 %) využívá při pedagogické diagnostice metodu rozhovoru. Anamnézu dítěte využívá v rámci pedagogické diagnostiky 24 respondentů (34 %). Žádné jiné metody nebyly uvedeny, což mohlo být způsobeno tím, že si respondenti další možnosti neuvědomili. Výsledky jsou znázorněny v Grafu č. 2.

Otázka č. 10 Jak zaznamenáváte zjištěné informace z pedagogické diagnostiky?

Zde mohli respondenti zvolit všechny vhodné možnosti. Z odpovědí respondentů lze usuzovat, že nejčastěji, v 60 případech (85 %), jsou získané informace zakládány do dětského portfolia. 44 respondentů (62 %) využívá i pozorovacích archů. 4 respondenti (6 %) využívají i jiných způsobů, a to fotodokumentaci a videozáznam. Z výše uvedených dat lze vyvodit, že respondenti způsob zaznamenávání informací z pedagogické diagnostiky kombinují.

Otázka č. 11 Věnujete větší pozornost dětem s odkladem školní docházky? Pokud ano, uveďte jak.

44 respondentů (62 %) uvedlo, že věnují větší pozornost dětem s uděleným odkladem školní docházky. Z doplněných informací, které respondenti uvedli, lze udělat následující závěr. Všichni tyto pedagogové uvedli, že tvoří pro tyto děti plán pedagogické podpory, podle kterého se řídí. Někteří respondenti, uvedli další informace. 17 respondentů (24 %), upřesnilo, že využívají pro tyto děti podpůrné programy, což potvrzuje hned následující otázka. 9 respondentů (13 %) uvedlo, že se zaměřují u dětí na oblasti, které jsou oslabeny a byly důvodem k udělení odkladu školní docházky a to podle individuálních potřeb dětí. 3 respondenti (4%) zmínili, že vybírají vhodné pracovní listy a zadávají dětem práci na doma, zaměřenou na školní přípravu. 27 respondentů (38 %) uvedlo, že dětem s odkladem školní docházky nevěnují vyšší pozornost, ovšem z 27 respondentů 14 upřesnilo, že nepracují s touto věkovou skupinou dětí. 13 respondentů nezdůvodnilo odpověď vůbec.

Otázka č. 12 Využívá vaše mateřská škola podpůrné programy? (Metoda dobrého startu, KUPREV, Maxík apod.)

Na tuto otázku odpovědělo 56 respondentů (79 %) záporně. Jeden respondent uvedl do poznámek, že by v mateřské škole uvítal zavedení nějakého podpůrného programu, ovšem

setkal se s negativní reakcí od vedení školy. Pouze 17 pedagogů (24 %) využívá nějaký z podpůrných programů ve své mateřské škole. Z těch, co odpověděli kladně, využívají v 8 případech Metodu dobrého startu, 4 pedagogové uvedli, že využívají podpůrný program Maxík a v 5 případech je využívána Edukativně stimulační skupina. Nízká míra využívání primárně podpůrných programů je pravděpodobně limitovaná podmínkou, že k využívání těchto programů je zapotřebí absolvovat kurz, na jehož základě získají potřebné osvědčení k využívání konkrétního podpůrného programu. Jaká je situace v možnostech dalšího vzdělávání v oblasti pedagogické diagnostiky reflektuje následující otázka.

Otázka č. 13 Účastníte se vzdělávacích kurzů, školení k pedagogické diagnostice dětí v mateřské škole?

Převážná většina respondentů, celkem 55 (76 %) uvedla, že vzdělávací kurzy a školení vztahující se k pedagogické diagnostice v mateřské škole absolvují. Zbývajících 16 respondentů (24 %) zvolilo zápornou odpověď, že se vzdělávacích kurzů nebo školení neúčastní. Tato skutečnost je zajímavá v ohledu s vazbou na otázku č. 5, kdy všichni respondenti uvedli, že pedagogickou diagnostiku realizují. V této otázce byla u záporné možnosti pobídka k uvedení důvodu zvolení této odpovědi. Respondenti tak uvedli celkem tři důvody. Nejčastějším důvodem byla uvedena malá podpora ze strany vedení mateřské školy a to v 11 případech (15 %), přestože pedagogové zájem mají. Dalším společným důvodem pro 3 respondenty byl, že nevědí o nabídce takových kurzů a informace k pedagogické diagnostice získávají pomocí samostudia. Dalším důvodem pro 2 respondenty bylo, že studují na vysoké škole a tak čerpají pouze z informací získaných během studia a zároveň získané poznatky předávají svým kolegyním v mateřské škole.

Otázka č. 14 Jak plánujete realizaci ověřování školní připravenosti u dětí s individuálním vzděláváním, které nebudou v posledním povinném ročníku předškolního vzdělávání navštěvovat mateřskou školu?

Tato otázka byla otevřená, aby se respondenti mohli vyjádřit, jak se připravují na zavedení povinného předškolního roku a případnou možnost vzdělávání těchto dětí, kterých se povinný předškolní rok týká. Celkem se sešlo 56 odpovědí, zbytek respondentů na otázku neodpovědělo. Ze získaných odpovědí lze udělat 2 hlavní stanoviska. První, které převažovalo, zastupuje 31 respondentů (55 %), je takové, že tuto problematiku ještě neřešili. Odůvodnění upřesnilo 8 respondentů, že takové dítě, které by žádalo individuální vzdělávání, zatím v novém školním roce neočekávají.

Druhé stanovisko zaujímá 24 pedagogů (43%), kteří uvedli, že už mají stanovený plán, nebo na něm pracují. Všichni respondenti, kteří už mají jasno nebo zpracovávají, jak budou u dětí s individuálním vzděláváním v posledním roce předškolního vzdělávání zjišťovat školní připravenost, mají stejné řešení, a sice individuální přezkoušení dítěte v určitých časových intervalech. 3 respondenti upřesnili, v jakém časovém odstupu budou děti k přezkoušení chodit, ovšem každý byl jiný. Jedna varianta je, že dítě bude docházet každé 2 měsíce. V druhém případě bude přezkušování jednou za 3 měsíce. Poslední uvedené časové rozpětí je, že dítě bude přezkoušeno 2 x za rok.

Jeden respondent uvedl, že nerozumí otázce, jelikož není žádná povinnost, aby dítě navštěvovalo mateřskou školu, s upozorněním, že povinná docházka se týká až základní školy. Z důvodu této odpovědi doplňuji informace o respondentovi z úvodní části dotazníku (věk: 36 – 45, délka praxe: 1 – 5 let, nejvyšší dosažené vzdělání: středoškolské). Ovšem nelze dělat obecné závěry, zda věk, vzdělání a délka praxe má nějaký podíl na tuto skutečnost, že respondent není informován o změnách v novele školského zákona.

Prekvapivé je, že i přes novelu školského zákona, kdy je povinné předškolní vzdělávání v posledním roce před nástupem do základní školy, 31 respondentů ještě neřešilo formy ověřování školní připravenosti u dětí, které si zažádají o individuální vzdělávání.

Otázka č. 15 V čem spatřujete největší problémy při realizaci pedagogické diagnostiky?

Otázka byla otevřená a zodpovědělo ji všech 71 respondentů. Při analýze získaných odpovědí se selektovalo pět hlavních názorů. Celkem 43 pedagogů (61 %) vidí největší problém ve velkém počtu dětí ve třídě a málo času na provedení důkladné pedagogické diagnostiky u každého dítěte. Ovšem 14 respondentů (20 %) uvádí, že v realizaci pedagogické diagnostiky nevidí žádné problémy, jelikož mají osvědčené postupy, kterými se řídí několik let. Třetí nejčastější problém, který se objevil u 7 respondentů, byl takový, že pedagogická diagnostika je pouze formální. U těchto 7 respondentů, kteří uvedli tuto odpověď, je možno pozorovat určitou spojitost v identifikačních údajích. Všechny 7 respondentů uvedlo jako nejvyšší dosažené vzdělání středoškolské, z toho 5 respondentů uvedlo délku své praxe v rozmezí 1 – 5 let a 2 respondenti uvedli 6 – 10 let praxe. Lze se domnívat, že tito respondenti nemají dostatek zkušeností s pedagogickou diagnostikou, a proto má pro ně zatím spíše jen formální význam. 6 pedagogů uvedlo, že problém spatřují ve špatné spolupráci s rodinou, kdy rodiče nejsou ochotni poskytnout doplňující informace o dítěti nebo neplní domluvené postupy pro posílení školní připravenosti dítěte. Posledním uvedeným problémem

při realizaci pedagogické diagnostiky je nedostatečná a nepravidelná docházka dětí do mateřské školy, tento problém byl uveden 4 respondenty.

Shrnutí dotazníkové šetření

Ze získaných dat z dotazníkového šetření lze shrnout, že pedagogická diagnostika je pedagogy vnímána jako důležitý nástroj při jejich práci. Realizaci pedagogické diagnostiky uvedli všichni respondenti. Podle uvedených odpovědí se pedagogové zaměřují na všechny děti v předškolním vzdělávání, tedy i na děti s odkladem školní docházky, na které je zaměřena větší pozornost, jak uvedlo 44 respondentů. Nejčastěji respondenti uvedli, že pedagogickou diagnostiku realizují v průběhu celého roku. Další zjištěnou informací bylo, že pedagogové využívají spíše publikovaných materiálů určených k pedagogické diagnostice. Podpůrné programy, které jsou vhodné pro děti s odloženou školní docházkou, nejsou příliš využívány, pouze 17 respondentů uvedlo, že pracují s podpůrným programem. Většina respondentů má možnost se zúčastnit dalšího vzdělávání v oblasti pedagogické diagnostiky dětí předškolního věku. Dotazníkové šetření také ukázalo, že ještě není všude vyřešena otázka možnosti ověřování školní připravenosti u individuálního vzdělávání dětí v posledním povinném roce předškolního vzdělávání, kdy z 56 respondentů jich 31 tuto problematiku ještě neřešilo. Dotazníkové šetření ukazuje názory respondentů na aktuální problémy při realizaci pedagogické diagnostiky. Jednoznačně největší zastoupení, které ve 43 případech uvedli respondenti, je velký počet dětí ve třídě a nedostatek času na provedení důkladné pedagogické diagnostiky.

10 Pedagogická diagnostika v mateřské škole

Pedagogická diagnostika je zaměřená na dvě děti s odkladem školní docházky pro tento školní rok, jak je uvedeno v kapitole 7 Charakteristika výzkumného vzorku.

10.1 Vstupní pedagogická diagnostika školní připravenosti

Pedagogická diagnostika obou dívek s uděleným odkladem školní docházky proběhla během září a října, školního roku 2016/2017. Diagnostické úkoly byly plněny v dopoledních hodinách, před pobytem venku a probíhaly formou individuální práce s dítětem. Všechny úkoly byly realizovány formou hry a dívky byly motivovány, aby se na práci těšily. S pozorovanými dívkami jsem pracovala individuálně, aby nebyl výsledek z jednotlivých oblastí ovlivněn přítomností jiných dětí nebo jinými rušivými elementy. Délka jednotlivých sezení byla v rozmezí 5 až 10 minut a uskutečnily se 2 x v týdnu.

V rámci vstupní pedagogické diagnostiky jsem vypracovala kazuistiku obou pozorovaných dívek, ke kterým jsem získala informace prostřednictvím rozhovoru se zákonným zástupcem každé dívky. Výsledky sloužily k pochopení širších souvislostí a vyhodnocení školní připravenosti.

V následující části uvádím závěry ze získaných dat při vstupní pedagogické diagnostice, podrobný záznam z hodnocení jednotlivých diagnostických úkolů je k nahlédnutí Příloha č. 9, Příloha č. 11.

10.1.1 Emma

Výsledky z vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny

Koncem roku 2015 bylo matce doporučeno na základě průběžné pedagogické diagnostiky, aby navštívila s Emmou pedagogicko-psychologickou poradnu, ohledně posouzení školní zralosti. Vyšetření proběhlo v březnu 2016 a byl navržen odklad školní docházky o jeden rok. Emma má udělený odklad školní docházky z důvodu úkolové nevyzrálosti a nižší úrovně v oblasti vizuomotorické koordinace.

Vstupní pedagogická diagnostika (Září, říjen 2016, 6,2 let), interpretace získaných dat

Oblast grafomotoriky a kresby: Kresba je poměrně až na drobnosti na dobré úrovni, ale oblast grafomotoriky je oslabená a odpovídá spíše mladšímu věku. Při kreslení si je mnohem jistější, v grafomotorickém a vizuomotorickém cvičení byla linie nejistá a přerušovaná Příloha č. 13, Lateralita je vyhraněná a souhlasná pro oko a ruku, a sice levá ruka a levé oko. Úchop tužky je správný, tlak na podložku přiměřený.

Řeč: Emma má nesprávnou výslovnost hlásky Č, Š, Ž (probíhá fixace do běžné řeči, ne vždy je použije správně) R a Ř. Její projev je tichý a nejistý. Vyjadřuje se spíše v jednoduchých větách a je potřeba ji povzbuzovat k rozhovoru pomocí otázek. Nízká úroveň je v oblasti tvoření nadřazených pojmů a protikladů.

Sluchové vnímání a paměť: V této oblasti jsou zřejmé deficity, zejména v oblasti sluchové analýzy a syntézy, které by negativně mohlo ovlivnit osvojování čtení a psaní. Při porozumění instrukcím se neustále ujišťuje o jednotlivých krocích, jak má postupovat.

Zrakové vnímání a paměť: Emma nemá zautomatizovaný pohyb očí zleva doprava, po řádcích a odshora dolů. Deficity se také objevily v posuzování stejnosti, kdy bylo chybné určování stejných či rozdílných dvojic s vertikální polohou. Skládání obrázků z částí byl také s obtížemi.

Vnímání prostoru: Vyskytují se potíže v oblasti pravolevé orientace.

Vnímání času: Serialitu zvládla Emma s jistotou, orientace ve dnech v týdnu a v ročních obdobích je přiměřená věku.

Základní matematické představy: Deficity se objevily v oblasti porovnávání, kdy neakceptuje různé velikosti prvků, přikládá vyšší hodnotu větším předmětům. Ovšem řazení podle velikosti zvládla bezchybně. Třídění prvků podle zadaných kritérií zvládla dobře.

Sociální dovednosti: Tato oblast je oslabená, navazování kontaktů s dětmi zvládá dobře, ale při navazování kontaktu s dospělými je obezřetnější. Obtíže se vyskytují při odloučení s matkou, kdy se ujišťuje, že půjde domů po obědě.

Práceschopnost: Objevuje se tendence nedokončit úkoly a odsunout je na později. Při činnostech úkolového typu je velmi krátká míra soustředění a pracovní tempo je nejisté a pomalé.

Sebeobsluha, samostatnost: Hygiena, oblékání i stolování - naprosto v pořádku, je zcela samostatná.

Projevy dítěte v mateřské škole (Září, říjen 2016)

Emma je poměrně veselé dítě, je ráda v dětském kolektivu a je velmi hravá. Často si hraje spíše s mladšími dětmi ve třídě, než se stejně starými dětmi. Nejraději si hraje na rodinu a princezny. Zadané úkoly ji moc nebaví, což je dáno i její nejistotou, tempo je pomalé a má tendenci činnosti nedokončit a odložit je na později. Docházka do mateřské školy je téměř pravidelná, ovšem jen na dopoledne. Emma si nepřeje spát v mateřské škole a matka jí vyhovuje. Vyhledává pozornost učitelky, což je dáno i tím, že je jedináček a doma má veškerou pozornost matky i babičky pro sebe.

Kazuistika

Rodinná anamnéza

Emma žije v neúplné rodině se svou 35 letou matkou a babičkou. S otcem se Emma vůbec nevidá a nikdy nežil ve společné domácnosti. Matka je vyučená prodavačka a v současné době pracuje jako dělnice na směnný provoz. Matka se snaží dceři věnovat dle jejích časových možností, na výchově se podílí se svou matkou, která tráví s Emmou veškerý čas, když je matka v práci. Matka ani otec neměli odklad školní docházky. Matka neměla žádné potíže ve škole, u otce informace nejsou známy.

Osobní anamnéza

Emma se narodila v červenci roku 2010. Těhotenství nebylo plánované, ale dítě bylo chtěné. Nebylo preferované pohlaví. Během těhotenství nebyly žádné nemoci, úrazy, alkohol ani cigarety. Matka uvádí, že se ocitla ve stresové situaci, když ji opustil otec dítěte, ještě před narozením holčičky. Porod proběhl bez komplikací, týden před plánovaným termínem. Emma byla hlavou napřed. Měla novorozeneckou žloutenku. Emma vážila 2,70 kg a měřila 45 cm.

Emma byla kojena od narození do 1 roku. Na počátku se často budila, postupně se spánek přes noc prodlužoval. Aktivita Emmy byla odpovídající věku a vývoji. První zub kolem rostu 6. měsíce a v prvním roce života prodělala neštovice. Kolem 8 měsíce proběhla fáze lezení a první kroky zvládla okolo 1. roku. Vážnější nemoci Emma neprodělala.

Vývoj řeči probíhal v normě, první křik byl spontánní, první slova byla okolo prvního roku (máma). Následovala krátká spojení dvou a tří slov. Od školního roku 2015/2016 dochází Emma na logopedickou péči v mateřské škole, kde se pracuje na hláskách Č, Š, Ž, R a Ř. Začátkem letošního školního roku se provádí fixace Č, Š, Ž v běžné řeči a zaměříme se na vyvozování R a Ř a následnou fixaci do běžné řeči.

Podle matky je Emma klidné dítě, nemá s ní žádné potíže. Doma se projevuje bez studu, ovšem mezi lidmi si je nejistá. Matka uvedla, že s Emmou zkouší plnit různé úkoly pro předškoláky, ovšem vidí nezáměr a nesoustředěnost.

Školní anamnéza

Dívka nastoupila do mateřské školy v září 2013, adaptace na prostředí mateřské školy proběhla pomaleji, měla silnou fixaci na matku. Po příchodu třídy plakala, ovšem po pár chvilkách pláč ustal. Byla hodně stydlivá a ráda vše pozorovala z povzdálí. Do nabízených aktivit se zapojovala zhruba až po 3 měsících.

Závěr z pedagogické diagnostiky:

Oslabené oblasti: oblast grafomotoriky a vizuomotoriky, řeč, zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, základní matematické představy, sociální dovednosti, práce schopnost.

10.1.2 Lada

Výsledky z vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny

Koncem roku 2015 bylo matce doporučeno objednat Ladu k vyšetření v pedagogicko-psychologické poradně, kvůli posouzení školní zralosti. Vyšetření Lada podstoupila v dubnu 2016, kdy byl navržen odklad školní docházky. U Lady bylo důvodem k odložení školní docházky dílčí školní nezralost (zrakové a sluchové vnímání, grafomotorika).

Vstupní diagnostika (Září, říjen 2016, 6,2 let), interpretace získaných dat

Oblast grafomotoriky a kresby: Spontánní kresba je obsahově chudší a odpovídá mladšímu věku a v oblasti grafomotoriky je zřejmé oslabení Příloha č. 14. Je potřeba kontrolovat správný úchop tužky. Ve vizuomotorickém cvičení je viditelná kostrbatost, nejistota a neuvolněnost ruky. Lada je pravák a má souhlasnou laterálníitu oka a ruky.

Řeč: Lada nemá žádné odchylky ve výslovnosti a má velmi bohatou slovní zásobu. Téměř všechny úkoly měřící lexikálně–sémantickou rovinu zvládla bez obtíží a samostatně. Dívka je velmi komunikativní a nemá problém navazovat kontakt jak s dítětem, tak dospělým. V této oblasti je na velmi dobré úrovni.

Sluchové vnímání a paměť: Odchylky ve sledované oblasti se objevily při sluchové diferenciaci, kdy dívka nerozlišila měkké nebo tvrdé hlásky na konci slov a u bezvýznamových slabik. Ovšem určení první hlásky ve slově neurčila, většinou první slabiku, poslední hlásku neurčila, vždy použila poslední slabiku. Syntéza slov zvládá s dopomocí obrázků. Úkoly zaměřující na sluchovou paměť zvládla samostatně.

Zrakové vnímání a paměť: Pojmenování i ukázání barev zvládla samostatně. Nejistota se ukázala při úkolu zaměřující se na figuru a pozadí, kdy úkol zvládla s dopomocí. Větší obtíže ve zrakovém rozlišování, kdy nezvládla rozlišit obrázky s rozdílnou vertikální a horizontální polohou. Složení obrázku z částí zvládla s dopomocí. Není zafixovaný oční pohyb zleva doprava. Plnění úkolů si vybírala podle zaujetí.

Vnímání prostoru: Využití pojmů k určení polohy zvládla samostatně, nejistota se ukázala při určování pravé a levé strany.

Vnímání času: Řazení obrázků podle časové posloupnosti zvládla s dopomocí. Chybně byly řazeny obrázky zprava doleva. V časových pojmech se orientuje přiměřeně věku. Dny v týdnu umí automaticky odříkat, přiřadit opakující se činnosti k danému dni, nebyla schopna určit den předcházející nebo následující.

Základní matematické představy: V oblasti porovnání si byla jistá a samostatná při manipulaci s předměty. Úkoly při práci s pracovním listem zvládla s dopomocí. Řazení obrázků podle velikosti zvládla samostatně bez chyb. Nehodící prvek v řadě uvedla s jistotou. Číselnou řadu vyjmenuje mechanicky do 26, ovšem předměty napočítá pouze do 18, i tak je to velmi dobrý výkon.

Sociální dovednosti: V navazování kontaktů je Lada zcela samostatná. Při běžném pozorování došlo k zaznamenání, že špatně snáší prohru a neúspěch.

Práceschopnost: U Lady přetrvává upřednostňování hraní nad úkolovými činnostmi. Pracovní tempo je pomalejší, pokud si neví rady, vyhledá pomoc. Smysl pro povinnost je velmi oslabený, má tendenci úkoly nedokončit a odložit na později.

Sebeobsluha, samostatnost: V této oblasti nejsou žádné vážnější deficity.

Projevy dítěte v mateřské škole (Září, říjen 2016)

Lada je klidné dítě, v kolektivu oblíbená. Nejraději vypráví dětem různé pohádky. Do činností se zapojuje ráda, ovšem její zájem po krátké chvíli upadá. Při zadaných úkolech má tendenci je vypracovat velmi rychle a nedbale nebo naopak je chce odsunout na pozdější dobu. Je velmi hravá, nejraději si hraje v kuchyňském koutku. Docházka do mateřské školy je téměř každodenní.

Kazuistika

Rodinná anamnéza

Lada žije se svými rodiči a starší sestrou, které je 9 let. Matce je 37 let, vzdělání má středoškolské ukončené maturitní zkouškou, v současné době pracuje jako účetní pro dopravní firmu. Otcí je 39 let a nejvyšší dosažené vzdělání má bakalářské, pracuje u státní policie. Dětem se věnuje zejména matka, otec se vrací domů až večer. Poté celé rodině spolu tráví čas, než jdou děti spát. Matka ani otec neměli odklad školní docházky, větší obtíže ve škole neměli. Sestra Lady zahájila povinnou školní docházku v řádném termínu, kdy rodiče nebyli nakloněni k udělení odkladu školní docházky. Nyní má obtíže ve škole (nemá zájem, je nespokojená, obtížně se učí), proto jsou u Lady přesvědčeni, že jí odložený nástup do základní školy prospěje.

Osobní anamnéza

Lada je narozena v červenci roku 2010. Těhotenství bylo plánované a chtěné, žádné pohlaví nebylo preferované. Během těhotenství neproběhly žádné komplikace. Matka v té době byla na mateřské dovolené s druhou dcerou, neměla žádný stres, úrazy či nemoci. Porod proběhl císařským řezem, který byl plánovaný. Měla novorozeneckou žloutenku. Po porodu byla pouze zvážena a měla 3,3 kg. Změřena byla později a měla okolo 50 cm. Kojena byla do 8 měsíce. Spánek byl s častým buzením, postupně se délka intervalu spánku prodlužovala. Během prvního roku prodělala neštovice, které chytla od sestry a byla operována kvůli kýle. Kolem 1,5 roku zvládla první kroky.

Vývoj řeči byl v normě, první jednoduchá slova se objevila kolem 1. roku Lady. Postupně se slovní zásoba rozšiřovala, kterou má nyní velmi bohatou. Nemá žádný logopedický nález. Komunikaci s dospělými i dětmi vyhledává.

Matka si u Lady všímá hravosti, která převažuje nad činnostmi úkolového typu. Po zkušenostech se starší dcerou je nakloněna k odloženému nástupu do základní školy.

Školní anamnéza

Lada nastoupila do mateřské školy v září 2013 a adaptace proběhla velmi dobře, protože ve stejné třídě měla svou sestru, kterou napodobovala a byla jí ve všem oporou. Postupně se začala zapojovat do činností a her s jinými dětmi. Lada je velmi veselá, klidná a oblíbená dítě. Kolem 4 roku se Lada vyhranila lateralita, je pravák. Lateralita oka a ruky je souhlasná. Lada velmi ráda vypráví pohádky před spaním, je velmi komunikativní a vstřícná. U záměrných činností se nevydrží soustředit po celou dobu činnosti, nejraději si hraje se svými kamarádkami s hračkami přinesených z domova.

Závěr z pedagogické diagnostiky:

Oslabené oblasti: oblast grafomotoriky a kresby, sluchové vnímání a paměť, základní matematické představy, práceschopnost.

Cílem pedagogické diagnostiky bylo zjistit za využití výše uvedených materiálů k posouzení školní připravenosti silné a slabé stránky sledovaných dětí a na základě zjištěných dat vypracovat plán pedagogické podpory, podle kterého probíhala reedukace v průběhu školního roku 2016/2017 u vybraných dětí s odloženou školní docházkou.

10.2 Plán pedagogické podpory

Při vypracování plánu pedagogické podpory jsem se řídila doporučením z vyšetření z pedagogicko-psychologické poradny, dále provedenou vstupní pedagogickou diagnostikou. Zohledněny byly oslabené oblasti, ale i oblasti, ve kterých byly dívky na dobré úrovni. Plán pedagogické podpory je v souladu se školním vzdělávacím programem naší mateřské školy a byl realizován v praxi od listopadu 2016, Příloha č. 15, Příloha č. 16.

10.2.1 Emma

Důvodem k udělení odkladu školní docházky byla úkolová nevyzrálost, nižší zralost v oblasti vizuomotorické koordinace a logopedický nález v řeči.

Plán pedagogické podpory

Cíle: Posílit oblasti, ve kterých se během pedagogické diagnostiky školní připravenosti ukázaly nedostatky a podporovat oblasti, které byly na dobré úrovni.

Doporučené činnosti k rozvoji oslabených oblastí

Oblast grafomotoriky a kresby

- Postupně rozvíjet úroveň grafomotoriky a vizuomotoriky (kreslení na velký formát, kreslení do písku, pracovní listy, jednotažná cvičení).
- Podporovat zájem dítěte o kresbu (rozmanitost témat a materiálu).
- Podporovat rukodělné činnosti (práce s nůžkami, modelínou, navlékání korálků, stavebnice).

Oblast řeči

- Rozvíjet motoriku mluvidel.
- Vést nápravu u chybně vyslovovaných hlásek (logopedická péče u logopedické asistentky, návštěva jednou za 14 dní).
- Rozvíjet aktivní i pasivní slovní zásobu (vyprávění, rozhovor, zpívání, básničky, plnění úkolů podle slovní instrukce).

Oblast sluchového vnímání a paměti

- Podpora sluchového vnímání (poznávání zvuků, rytmižace).

Oblast zrakového vnímání a paměti

- Rozvíjet zrakové vnímání (pracovní listy na figuru a pozadí, hledání shodných a odlišných dvojic, pexeso, stavebnice s předlohou, prohlížení knih).
- Podporovat oční pohyby zleva doprava.

Oblast vnímání prostoru

- Rozvoj orientace na ploše, na těle, v prostoru, užívání správných pojmů.

Oblast vnímání času

- Rozvoj orientace v čase (rituály, pojmenování částí dne, práce s kalendářem, spojovat činnosti s určitou dobou, pozorování změn v přírodě).

Oblast základních matematických dovedností

- Rozvíjet matematické představy (práce s předměty, přecházet na papír).

Oblast sociálních dovedností

- Podporovat sebevědomí a snižovat potřebu vyhledávat podporu a pomoci dospělého.

Oblast práceschopnosti a pozornosti

- Podporovat zvědavost, chuť k učení a poznávání něčeho nového.
- Prodlužovat schopnost pozornosti při činnostech.
- Motivovat k dokončení úkolů.
- Budovat odolnost proti okolním rušivým situacím.

Oblast sebeobsluhy a samostatnosti

- Podporovat samostatnost a sebeobsluhu.

Spolupráce s rodiči

- Podporovat Emmu v samostatnosti.
- Motivovat ji ke spaní ve školce.
- Spolupráce při nácviku správné výslovnosti.
- Motivovat Emmu a plnit dílčí úkoly pro předškoláky.
- Emoční podpora při plnění dílčích úkolů.
- Společné vyhodnocování plánu pedagogické podpory.

Spolupráce se základní školou

- Návštěva v základní škole, seznámení s prostředím a paní učitelkou.

Formy a metody

- Individuální přístup (úkoly zaměřené na oslabené oblasti, zadávání úkolů, které je dítě schopno zvládnout a zažít pocit úspěchu, dostatek času na splnění úkolu, ujištění se o pochopení zadaného úkolu, větší dohled, podpora a povzbuzení dítěte).
- Práce ve skupinách, dvojicích.
- Logopedická péče v mateřské škole.

Hodnocení

- Průběžné pozorování.
- Vyhodnocování činností dítěte.
- Vedení portfolia dítěte.
- Informovanost rodičů.
- Slovní hodnocení.

Materiály a pomůcky: Šimonovy pracovní listy, Předcházíme poruchám učení – Sindelarová, Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole – Jucovičová, Žáčková, Mezi námi předškoláky – Bednářová, Logico, logopedické materiály, interaktivní tabule s vhodnými programy.

10.2.2 Lada

Důvodem k udělení odkladu školní docházky byly dílčí školní nezralosti, zejména ve zrakovém a sluchovém vnímání a grafomotorice.

Plán pedagogické podpory

Cíle: Posílit oblasti, ve kterých se během pedagogické diagnostiky školní připravenosti ukázaly nedostatky a podporovat oblasti, které byly na dobré úrovni.

Doporučené činnosti k rozvoji oslabených oblastí

Oblast grafomotoriky a kresby

- Zafixovat správný úchop psacího náčiní.
- Postupně zlepšovat úroveň grafomotoriky a vizuomotoriky (Kreslení do písku, pracovní listy, jednotažná cvičení).
- Podporovat zájem dítěte o kresbu (rozmanitost témat a materiálů).

- Podporovat rukodělné činnosti (práce s nůžkami, modelínou, navlékání korálků, stavebnice).

Oblast řeči

- Umožňovat příležitosti k verbálnímu projevu (vymýšlení hádanek pro děti, společná vyprávění, předávání vzkazů).

Oblast sluchového vnímání a paměti

- Podpora sluchového rozlišování (rozeznávání stejných a shodných slov, měkké a tvrdé hlásky).
- Rozvíjet sluchovou analýzu a syntézu (slovní fotbal, vymýšlení slov na určenou hlásku).

Oblast zrakového vnímání a paměti

- Rozvíjet zrakové rozlišování (pracovní listy vyhledání shodných či rozdílných obrázků, hledání odlišného obrázku, porovnávání vertikální a horizontální polohy obrázků, od jednoduchých ke složitějším).
- Rozvoj zrakové analýzy a syntézy (puzzle, skládání obrázků s předlohou, skládání obrázků bez předlohy, doplňování chybějících částí do obrázku, dokreslování poloviny obrázku).
- Podporovat oční pohyby zleva doprava (fixování postupu zleva doprava a po jednotlivých řádcích).
- Rozvíjet zrakovou paměť (pexeso, Kimova hra).

Oblast vnímání prostoru

- Rozvoj orientace (cvičení na pravolevou orientaci, labyrinty, kreslení plánek, kreslení návodů).

Oblast vnímání času

- Rozvoj orientace v čase (rituály, pojmenování částí dne, práce s kalendářem, spojovat činnosti s určitou dobou, pozorování změn v přírodě).

Oblast základních matematických dovedností

- Rozvíjet oblast porovnávání (určování stejného či rozdílného množství).

Oblast sociálních dovedností

- Podporovat přijetí drobného neúspěchu (přirozená součást života).

Oblast přesnosti a pozornosti

- Prodlužovat míru soustředění i u méně atraktivních činností.
- Motivovat k dokončení úkolů.
- Podporovat zájem o činnosti úkolového typu, pomocí atraktivity tématu.

Oblast sebeobsluhy a samostatnosti

- Podporovat samostatnost a sebeobsluhu.

Spolupráce s rodiči

- Podpora a motivace rodičů k plnění dílčích úkolů.
- Emoční podpora.
- Spolupráce při vyhodnocování výsledků plánu pedagogické podpory.

Spolupráce se základní školou

- Návštěva v základní škole, seznámení s prostředím a paní učitelkou.

Formy a metody práce s dítětem

- Individuální přístup (úkoly zaměřené na oslabené oblasti, zadávání úkolů, které je dítě schopno zvládnout a zažít pocit úspěchu, dostatek času na splnění úkolu, ujištění se o pochopení zadaného úkolu, větší dohled, podpora a povzbuzení dítěte).
- Práce ve skupinách, dvojicích.
- Samostatná práce.

Hodnocení

- Průběžné pozorování.
- Hodnocení výsledků činností dítěte.
- Vedení portfolia dítěte.

- Informovanost rodičů.
- Slovní hodnocení.

Materiály a pomůcky

- Šimonovy pracovní listy, Předcházíme poruchám učení – Sindelarová, Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole – Jucovičová, Žáčková, Mezi námi předškoláky – Bednářová, Logico, práce na interaktivní tabuli.

10.3 Výstupní pedagogická diagnostika školní připravenosti

Výstupní pedagogická diagnostika byla provedena se stejnými diagnostickými úkoly, jako vstupní pedagogická diagnostika, z důvodu viditelnosti pokroků. V následující části jsou shrnuty závěry, záznamové archy a podrobný popis z pedagogické diagnostiky je k nahlédnutí Příloha č. 10, Příloha č. 12.

10.3.1 Emma

Výstupní pedagogická diagnostika (Květen - červen 2016, 6,10 let)

Oblast grafomotoriky a kresby: Kresba byla už v červnu 2016 na dobré úrovni Příloha č. 13, ovšem nyní je bohatší o mnoho detailů. Změnil se také postoj ke kresbě, kdy Emma kreslení vyhledává. V grafomotorických úkolech je vidět velký posun, kdy je dodržován nejen směr, ale i velikost prvků. Zlepšení je viditelné i jednotažném cvičení, kdy je linie mnohem jistější, plynulý a nepřerušovaný. Držení tužky je správné.

Řeč: Nejvýraznější posun k lepšímu došlo v této oblasti, kdy byly napraveny všechny odchylky ve výslovnosti a Emma umí vyslovovat všechny hlásky správně a jsou i zařazované do běžné řeči. Rozšířila se také slovní zásoba a všechny úkoly sledující lexikálně–sémantickou rovinu zvládla samostatně. U některých úkolů potřebovala více času, ale vše splnila. I v morfologicko–syntaktické rovině došlo ke zlepšení, kdy je jazykový cit vyvinutější a mluví gramaticky správně. Mluvní apetit také vzrostl, ovšem stydlivost při navazování kontaktů s lidmi přetrvává.

Sluchové vnímání a paměť: Její koncentrace je mnohem vyšší, než tomu bylo v září 2016 a zadání instrukcí ji nedělá potíže. Nevyžaduje již neustálou kontrolu a opakování instrukcí v jednotlivých krocích. V úkolech hodnotící sluchové rozlišování, nechybovala. Zlepšila se

úroveň sluchové analýzy a syntézy, s jistotou určí první hlásku a poslední hlásku s dopomocí. Sluchová syntéza se také zlepšila, za pomoci obrázků určí správné slovo.

Sluchová paměť: Zde zvládla všechny úkoly samostatně.

Zrakové vnímání a paměť: Nejdůležitějším zlepšením bylo, že byl zafixován oční pohyb a Emma řešila úkoly nikoli podle zájmu, ale podle řádků a zleva doprava. K posunu došlo i v úkolu zkoumající část a celek, kdy zvládla složit obrázek z jednotlivých částí zcela samostatně bez předlohy.

Vnímání prostoru: Došlo ke zlepšení pravolevé orientace, kdy nebyly žádné chyby.

Vnímání času: V této oblasti ani při vstupní pedagogické diagnostice nebyly zaznamenány výrazné deficity, došlo k rozšíření slovní zásoby o pojmy dopoledne, odpoledne či v noci.

Základní matematické představy: Úkoly zjišťující úroveň porovnání zvládla samostatně a bez chyb. To samé u úkolů sledující řazení a třídění. Tentokrát nechybovala ani v pojmenování geometrických tvarů.

Sociální dovednosti: Podařilo se Emmu, ale i její maminku motivovat ke spaní ve školce. Navazování kontaktů je stále nejisté, ale v kolektivu nemá problém se zapojit a je dětmi oblíbená.

Práceschopnost: Smysl pro povinnost se u Emmy velmi rozvinul, sama vyhledává činnosti úkolového typu a práci se snaží vždy dokončit.

Sebeobsluha, samostatnost: V těchto oblastech stále nejsou žádné odchylky.

Aktuální projevy v mateřské škole (Červen 2017)

Emma ráda poslouchá pohádky, ovšem přetrvává ostych při vyprávění ostatním dětem. Při vyprávění o svých zážitcích nemá žádné zábrany a ráda se o ně s dětmi dělí. Její projev je plynulý, přiměřeně hlasitý a slovní zásoba odpovídá věku. Ve výslovnosti již nejsou žádné odchylky. Její pozornost je záměrná a snaží se dokončit veškeré činnosti. Vyhledává hry s pravidly. S jistotou používá pravolevou orientaci v prostoru i na těle. Jednou z oblíbenějších aktivit je stavění puzzle, které dříve Emmě dělaly velké potíže. Ve sluchovém vnímání došlo k posunu, kdy pozná bez problému první hlásku, ovšem přetrvávají obtíže při určování poslední hlásky, spíše tipuje. K velké změně došlo zejména v oblasti sociální zralosti. Emma ráda zůstává ve školce i na spaní, kdy využíváme čas po krátkém odpočinku k individuální

práci. Je ráda, když může jít vyřídit vzkaz. Tím se zlepšila i její samostatnost a posílilo se její sebevědomí. Při plnění úkolů nevyžaduje už neustálý dohled a kontrolu dospělého. Emma aktivně využívá pojmy související s časem, které byly na začátku školního roku neúplné. Je schopna určit den podle opakujících se činností, nemá problém pojmenovat den předcházející a následující. V základních matematických vztazích se orientuje bez obtíží. Pracovní tempo je přiměřené, nepospíchá a snaží se být pečlivá. Emma má velmi nekonfliktní povahu, děti ji mají rády.

Při srovnání výsledků ze vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky jsou znatelné posuny ve všech oblastech, které byly na počátku školního roku 2016/2017 oslabené.

10.3.2 Lada

Výstupní pedagogická diagnostika (Květen - červen 2017, 6,10 let)

Oblast grafomotoriky a kresby: Kresba je velmi zdařilá a oproti kresbě ze září 2016 je doplněna o mnoho detailů. Příloha č. 14. U grafomotorického a vizuomotorického cvičení je vidět posun, kdy je Lada mnohem jistější. Nemusí se již upomínat na správné držení tužky, které je nyní už zautomatizované.

Řeč: V této oblasti dosahovala Lada dobrých výsledků již v září 2016. U nepatrných odchylek došlo však ke zlepšení v plné míře. V oblasti lexikálně–sémantické zvládla všechny úkoly dobře a samostatně. V morfologicko–syntaktické rovině nejsou žádné deficity. Pragmatické využívání řeči je velmi na dobré úrovni.

Sluchové vnímání a paměť: Schopnost naslouchání je plně rozvinutá. Ve sluchovém rozlišování došlo ke zlepšení, kdy tentokrát Ladě nedělalo obtíže rozeznat měkké a tvrdé hlásky na konci slov. Sluchová analýza a syntéza se rozvinula. S jistotou určí první hlásku, poslední u většiny slov také. Složit slovo z jednotlivých hlásek zvládne i bez pomoci obrázků.

Zrakové vnímání a paměť: Ke zlepšení došlo v úkolu sledující figuru a pozadí, kdy jednotlivé obrázky Lada bez váhání poznala a pojmenovala. K důležitému posunu došlo v oblasti zrakového rozlišování, kdy byl zautomatizovaný pohyb očí zleva doprava, odshora dolů. Již se neopakovaly potíže při určování odlišných dvojic vertikální či horizontální polohou. Při skládání obrázku nebyla potřeba předlohy a úkol zvládla bez chyb a samostatně. K výraznému zlepšení úrovně došlo v oblasti zrakové paměti, kdy si Lada zvládla zapamatovat všechny obrázky a následně je nejen vyjmenovat, ale i uložit na původní místo.

Vnímání prostoru: Obtíže s pravolevou orientací se již nepotvrdily.

Vnímání času: Nejvýznamnějším posunem je správné řadění obrázků zleva doprava.

Základní matematické představy: Při porovnávání již nebyla upřednostněna velikost nad množstvím a úkol zvládla vyřešit samostatně s jistotou a bez chyb, jako ostatní úkoly řešící tuto oblast.

Sociální dovednosti: Již v září 2016 byla v této oblasti na dobré úrovni. S komunikací a zapojením se do kolektivu nemá žádné obtíže. Rozvinul se také smysl pro povinnost, kdy rozlišuje mezi hrou a povinností.

Práceschopnost: Soustředěnost se postupně prodloužila, Lada projevuje zájem o činnosti úkolového typu. Veškeré úkoly chce dokončit.

Sebeobsluha, samostatnost: Stále se nevyskytují žádné deficity.

Aktuální projevy v mateřské škole (Červen 2017)

Lada využívá ráda čtenářský koutek, kde si prohlíží knihy, zajímá se o různé informace, je zvědavá. Vyhledává kreslicí činnosti a baví ji zkoušet nové techniky. V komunikaci je stále aktivní, slovním instrukcím rozumí dobře, pokud jí není něco jasné, účelně se zeptá. Mluví plynule a slovní zásoba je velmi bohatá. Její oblíbená činnost je vymýšlení hádanek pro ostatní děti. Velký posun nastal v pozornosti, která je při řízených činnostech záměrná. S rozvíjejícím se zájmem o poznání nových věcí, úkolových činností je schopna všechny činnosti dokončit. Pokud je z nějakého důvodu přerušena, sama si vzpomene a činnost dokončí později. Zrakové vnímání je na dobré úrovni, napodobí tvary, pozná odlišnosti i shody, neplete si pravolevou orientaci. Poskládá obrázek z částí i bez předlohy. Sluchová percepce je také dobře vyvinutá. Ladě nedělá problém určit první i poslední hlásku ve slově. Je schopna skládat slova z hlásek. (N – o – s, L – e – s, apod.) Ladě už nedělá problém při neúspěchu ve hře, pokud prohraje, není smutná a má chuť hru opakovat. Pracovní tempo je přiměřené, snaží se být ve všem pečlivá. Je schopna i adekvátního sebehodnocení, kdy je schopna říci, co si myslí, že se jí povedlo, co by udělala příště jinak. Orientuje se dobře v pojmech, které souvisí s časem, podle třídního kalendáře určí den v týdnu, pojmenuje i den předcházející nebo nadcházející. Základní matematické představy jsou ucelené, orientuje bez obtíží ve vztazích méně, více, stejně, určí počet, pozná

psaná čísla do 10, přiřadí správný počet. V kolektivu je velmi oblíbená, k dětem i dospělým má velmi hezký vztah.

Při porovnání výsledků ze vstupní a výstupní pedagogické diagnostiky jsou znatelné posuny ve všech oblastech, které byly zpočátku vyhodnoceny jako oslabené.

11 Shrnutí praktické části

Na začátku praktické části jsou stanoveny hlavní cíle a k nim se vztahující výzkumné otázky, na které se podařilo získat odpovědi prostřednictvím realizovaného kvantitativního a kvalitativního výzkumu.

Prvním cílem bylo: **Ověřit využívání pedagogické diagnostiky v mateřských školách pomocí dotazníkového šetření.**

Z výsledků dotazníkového šetření vyplývá několik skutečností, které je důležité zdůraznit. Velmi zajímavé, ovšem pozitivní zjištění bylo, že všichni respondenti, kteří dotazník vyplnili, využívají pedagogickou diagnostiku. A to přesto, že 52% pedagogů má nejvyšší dosažené středoškolské vzdělání, kde pedagogické diagnostice není věnována taková pozornost. Potvrzuje Syslová (2013), která specifikuje profily absolventů středních pedagogických škol, vyšších odborných škol a vysokých škol. Ovšem vysvětlení se dostalo v otázce, kde je zjišťována míra vzdělávání učitelů mateřských škol v oblasti pedagogické diagnostiky. Celkem znepokojivé byly výsledky, kdy pedagogové mají zájem se vzdělávat a získávat přehled o možnostech pedagogické diagnostiky, ale vedení školy jim to neumožní. Tuto situaci uvedlo celkem 11 respondentů, všichni mají shodně nejvyšší středoškolské vzdělání. Pedagogové si potřebné informace získávají pomocí samostudia. Dá se očekávat, že si uvědomují důležitost pedagogické diagnostiky pro zajištění komplexního rozvoje dítěte v předškolním věku.

K tomuto cíli se vztahovala následující výzkumná otázka: **Jakým způsobem provádějí pedagogickou diagnostiku školní připravenosti pedagogové v mateřských školách v praxi?**

Z analýzy získaných výsledků lze shrnout, že nejčastěji provádí učitelé v mateřských školách pedagogickou diagnostiku během celého roku. Nejvíce se vztahuje pedagogická diagnostika na všechny děti ve třídě. Bylo zjištěno, že většina pedagogů využívá převážně publikované materiály, které obsahují diagnostické úkoly s hodnotící škálou. Jako nejvíce využívané materiály byly uvedeny Školní zralost a Diagnostika dítěte předškolního věku od Bednářové, Šmardové. Překvapivé bylo, že 18 % respondentů nevěnuje dětem s odkladem školní docházky větší pozornost. Tito respondenti nevyužili možnost objasnění tohoto stanoviska, a tak se lze jen domnívat, co je pravým důvodem toho, že se více nevěnují dětem s odkladem školní docházky. V souvislosti s výsledky z dotazníkového šetření se nabízí odpověď, která vede k závěru, že v některých případech se pravděpodobně jedná

o pedagogickou diagnostiku, která je pouze formální. Tato odpověď se objevila několikrát v poslední otázce dotazníku. Několik pedagogů uvedlo, že za největší problém při realizaci pedagogické diagnostiky považují právě to, že je to pouze formalita. Tuto odpověď uvedli respondenti s poměrně krátkou praxí (většina 1 – 5 let), kdy zřejmě nemají dostatek zkušeností s realizací pedagogické diagnostiky. Je možné, že tito respondenti pak pracují se všemi dětmi stejně, bez ohledu na to, jestli dítě má udělený odklad školní docházky. Mé očekávání, že podpůrné programy pro děti s odloženou školní docházkou jsou využívány ve velké míře, se nepotvrdilo. Z dotazníkového šetření vyplývá, že pouze 17 respondentů využívá tuto možnost.

Druhý cíl se týkal realizace pedagogické diagnostiky v mateřských školách. **Realizovat pedagogickou diagnostiku ke zjištění úrovně školní připravenosti pomocí materiálů z publikace Školní zralost od Bednářové, Šmardové a vypracovat účinný plán pedagogické podpory s důrazem na rozvoj oslabených oblastí.**

Na základě vstupní pedagogické diagnostiky, která proběhla během září a října 2016, byla zjištěna úroveň slabých i silných stránek u dvou sledovaných dětí s uděleným odkladem školní docházky v jednotlivých oblastech. Na základě zjištěných informací byl dětem na míru vypracován plán pedagogické podpory, se kterým byly seznámeny obě učitelky, které ve třídě působí, a zákonný zástupce dítěte. Podle tohoto plánu se postupovalo systematicky, aby docházelo ke zmírnění či odstranění deficitů zjištěných při plnění diagnostických úkolů. Během školního roku probíhalo průběžné hodnocení, aby plán pedagogické podpory odpovídal aktuálním potřebám a možnostem dětí.

K tomuto cíli se vztahovala výzkumná otázka: **V jakém rozsahu došlo u dětí ke zlepšení jejich školní připravenosti na základě systematické práce podle plánu pedagogické podpory?**

Ke zjištění míry zlepšení školní připravenosti sloužila výstupní pedagogická diagnostika školní připravenosti. K přehlednějšímu porovnání výsledků byly použity stejné diagnostické úkoly jako při vstupní pedagogické diagnostice, tedy z publikace Školní zralost od Bednářové, Šmardové (2011). Z výsledků lze usoudit, že ke zlepšení úrovně u sledovaných dětí s uděleným odkladem školní docházky došlo, díky systematické a soustavné práci s dítětem ke zlepšení ve všech oblastech. U obou dívek byly odstraněny obtíže, které byly zjištěny během vstupní pedagogické diagnostiky a negativně ovlivňovaly školní připravenost. Je možno shrnout, že vhodnými postupy a podporou dětí v úzké spolupráci s rodiči lze systematicky připravit děti s odkladem školní docházky na vstup do školy a eliminovat tak

riziko školního neúspěchu. Vypracování plánu pedagogické podpory je vhodný nástroj při cílené práci s dítětem, které má odklad školní docházky.

12 Diskuse

Během hledání odborných pramenů týkající se pedagogické diagnostiky, jsem zjistila, že existuje omezené množství publikací, zabývajících se teorií pedagogické diagnostiky cílené na prostředí mateřských škol. Z toho důvodu mě napadla otázka, jak se mohou učitelky v mateřských školách v této oblasti vzdělávat. Našla jsem několik kurzů a seminářů, které nabízejí jejich absolvováním základní orientaci v této oblasti Příloha č. 2. Velmi mě překvapila reakce některých respondentů, kteří uvedli, že mají zájem takový kurz absolvovat, ovšem vedení školy jim to neumožní. Zajímalo by mě, jaké mohou být důvody, které vedou vedení školy k zamítnutí zájmu o další vzdělávání. Mohly by to být například finanční důvody nebo složité personální podmínky, kdy by bylo nutné řešit zástup za nepřítomného pedagoga, který by absolvoval vzdělávací seminář. Tyto otázky by bylo vhodné hlouběji analyzovat a zaměřit na to další šetření. Někteří respondenti uvedli, že vnímají pedagogickou diagnostiku pouze jako formálnost. Na základě výzkumného šetření je patrné, že takto odpověděli začínající pedagogové nebo učitelé s krátkou praxí, kteří nemají ještě přehled o všech možnostech. Proto by bylo vhodné zacílit pomoc na začínající pedagogy a vést je ke správnému využití nástrojů pedagogické diagnostiky a následné práci se zjištěnými informacemi. Jsem toho názoru, že s rostoucími nároky na pedagogy v mateřských školách by se další vzdělávání mělo plně podporovat v zájmu rozšiřování profesních kompetencí pedagoga. V mateřské škole, kde působím, je ředitelka tomu velmi nakloněna, umožňuje učitelům dvakrát za rok absolvovat seminář dle vlastního výběru.

Při hledání informací o přípravných třídách mě napadla myšlenka, jaký důsledek bude mít novela školského zákona, kdy takové třídy budou moci navštěvovat pouze děti s odkladem školní docházky. Zajímalo by mě, zda rodiče budou upřednostňovat, aby jejich dítě s odkladem školní docházky docházelo do mateřské školy nebo do přípravné třídy. Může nastat situace, kdy nebude dostatek dětí pro provoz takové třídy? Nebo naopak, může nastat situace, kdy v mateřských školách nebudou děti s odkladem školní docházky, protože by chodily pouze do přípravných tříd? Určitě cenné informace budou příští rok ty, které se budou týkat povinného roku v posledním roce předškolního vzdělávání, protože s tímto opatřením se očekává zlepšení školní připravenosti dětí a snížení počtu udělených odkladů školní docházky. Otázkou tedy je, jestli dětem poslední rok v předškolním vzdělávání pomůže natolik, aby byla zajištěna optimální školní připravenost dětí pro úspěšný nástup do základního vzdělávání.

Další námět k diskusi se vztahuje k podpůrným programům pro děti s odkladem školní docházky. Zajímavé by bylo zjištění zájmu rodičů o nějaký podpůrný program přímo v naší mateřské škole. Jednotlivé programy mě velmi zaujaly a ráda bych ředitelce navrhla, že by mohlo být zajímavé se do nějakého programu zapojit. Každý rok totiž máme několik dětí s odkladem školní docházky a určitě by program byl přínosný i pro ostatní děti před nástupem do školy. Cílem by bylo vnést určitý řád do práce s dětmi, které mají udělený odklad školní docházky, ale jistě by byl podpůrný program přínosný i pro děti v posledním roce předškolního vzdělávání.²

Během realizace výzkumné části jsem se pokusila implementovat informace z teoretické části. Potvrdilo se mi, že na kvalitě školní připravenosti dítěte se podílí jak samo dítě, tak rodiče, kteří svou vstřícností a respektováním domluvených postupů s učitelkami v mateřské škole zajistili vhodné podmínky pro obě sledované dívky s odkladem školní docházky. I základní škola má možnost se podílet na ovlivňování školní připravenosti dítěte, v tomto případě to bylo formou spolupráce s mateřskou školou, kdy bylo možné navštívit základní školu a seznámit se s prostředím, kam obě dívky od nového školního roku 2017/2018 nastoupí. Potvrdilo se mi tak, že vhodnou spoluprací všech složek lze pozitivně ovlivnit školní připravenost dítěte. Ovšem uvědomuji si, že toto není standardem, kdy společná spolupráce všech zúčastněných takto funguje. Zajímavé by bylo šetření, které by vedlo ke zjištění, jaké největší překážky jsou důvodem k problematické spolupráci mateřské školy a rodičů či spolupráce mateřské školy a základní školy.

Při realizaci plánu pedagogické podpory jsem se setkala v obou případech se vstřícným přístupem rodičů, kdy panovala naprosto fungující spolupráce a vzájemná důvěra. Zajímalo by mě, zda by výsledky ovlivnilo, kdybych se setkala s nespolupracující rodinou, a jak by se to projevilo při práci s dítětem. Někteří respondenti uvedli jako problém při realizaci pedagogické diagnostiky nespolupráci s rodinou. Zajímavé by bylo zjistit pohled rodičů, proč spolupráci nepodporují, zdali je to nezájem, přílišná pracovní vytíženost nebo nějaké jiné důvody.

Po shrnutí výsledků z výzkumné části mě napadly jisté věci, které bych realizovala trochu jinak, pokud bych dělala někdy příště stejný výzkum. Místo dotazníkového šetření

² S paní ředitelkou jsem mluvila a mému návrhu zapojení do nějakého podpůrného programu je nakloněna. Během července a srpna se pokusíme spolu zjistit, jaké možnosti jsou v našem okolí, a vyhodnotit, jaký program bychom si zvolili.

bych volila spíše rozhovor. Je to sice mnohem časově náročnější metoda, ovšem mohla bych získat mnohem víc doplňujících informací, které se mi z dotazníků ne vždy podařilo vytěžit.

K poslednímu poznatku mě navedla situace při realizaci pedagogické diagnostiky, pro přínosnější výsledky bych volila vlastní baterii diagnostických materiálů, které by obsahovaly různé stupně obtížnosti. Také bych využila jiné pozorovací archy, popřípadě bych vytvořila nové. Z počátku se mi zdály pozorovací archy velmi podrobné a pro mě vhodné, ovšem při hodnocení výsledků pozorovaných dívek s odkladem školní docházky, mi hodnotící škála (zvládá samostatně, zvládá s dopomocí, nezvládá) přišla velmi omezující, a proto jsem pro lepší přehlednost volila slovní hodnocení a jeho zapisování.³

³ Na základě domluvy s ředitelkou se celý náš kolektiv učitelů společně pokusí vytvořit materiály vhodné k provedení pedagogické diagnostiky, rozdělené podle sledovaných oblastí s různou mírou obtížnosti.

Závěr

Cílem bakalářské práce bylo zanalyzovat problematiku pedagogické diagnostiky a školní připravenosti dětí v kontextu novely školského zákona, zavádějící povinné předškolní vzdělávání, a zjistit, jaké jsou možnosti podpory pro děti s uděleným odkladem školní docházky. Na základě prostudované odborné literatury jsem pronikla do hloubky tématu a získala ucelený přehled o této problematice.

V teoretické části jsem se věnovala pojmům školní zralost a školní připravenost, které jsou vymezeny z různých pohledů jednotlivých autorů. Důkladněji jsem řešila školní připravenost, jakožto komplexnější pohled na dítě, kdy jsou popsány všechny faktory, které se podílejí na úrovni školní připravenosti dítěte. Při zpracování tématu pedagogické diagnostiky bylo zjištěno, že je poměrně málo publikací teoreticky zaměřených speciálně na pedagogickou diagnostiku v mateřské škole. Většina publikací, která se hlouběji zabývá teorií pedagogické diagnostiky, je ovšem zaměřena spíše na základní školy a vyšší stupně škol. Tato skutečnost mi přijde zarážející, jelikož učitelka v mateřské škole má velmi důležitou úlohu, kdy se očekává, že pozná vývojový stupeň dítěte, který bude respektovat a zohledňovat při plánování veškerých činností tak, aby byl dítěti zajištěn komplexní rozvoj. Právě učitelky v mateřských školách mají ideální podmínky k tomu, aby mohly provádět diagnostiku téměř každý den. Díky svým poznatkům mohou objevit nedostatky ve vývoji dítěte a mohou tak včas upozornit rodiče, kteří se následně mohou obrátit na specialisty. Ovšem pozitivní zjištění bylo, že v současné době existuje mnoho diagnostických materiálů k provádění pedagogické diagnostiky vhodných pro děti předškolního věku. S využitím těchto diagnostických úkolů mají učitelky možnost vykonat podrobnou a hodnotnou diagnostiku. Právě materiálům, které jsou vhodné k pedagogické diagnostice školní připravenosti, je věnována pozornost v teoretické části této práce. S novelou školského zákona nastaly změny, které jsou závazné a jsou uvedeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro předškolní vzdělávání (2017). Tyto změny jsou reflektovány v teoretické části, kdy je pojednáváno o možnostech podpory dětí s odkladem školní docházky. Změna se týká vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy se zavádí podpůrná opatření podle přiznaného stupně. Pro děti, které mají odklad školní docházky a nemají žádný jiný handicap, platí podpůrná opatření prvního stupně, kdy mateřská škola vypracuje plán pedagogické podpory. Tuto skutečnost jsem zohlednila při vlastní pedagogické diagnostice a následné péči o sledované děti. Další změna se týká přípravných tříd od školního roku 2017/2018 mohou tyto třídy navštěvovat pouze děti s uděleným odkladem školní docházky. Doposud do nich mohly chodit děti v posledním roce

předškolního vzdělávání, ovšem to teď nahrazuje povinné předškolní vzdělávání v posledním roce před nástupem do školy. Děti, které jsou ohroženy školním neúspěchem, lze podpořit i pomocí podpůrných programů, které jsou charakterizovány v teoretické části.

Na základě zpracování teoretické části jsem si stanovila cíle pro praktickou část, které se prostřednictvím vlastního výzkumu podařilo naplnit v plné míře. V kvantitativní části jsem se zaměřila na ověření využívání pedagogické diagnostiky v mateřské škole. Bylo také zjištěno, jakým způsobem realizují pedagogickou diagnostiku učitelé v mateřských školách. Prvním pozitivním zjištěním bylo, že všech 71 respondentů, kteří dotazník vyplnili, využívají pedagogickou diagnostiku a je dokonce stěžejní pro jejich práci, jelikož z celkového počtu 71 respondentů ji 46 (65 %) realizuje průběžně během celého školního roku. Respondenti nejčastěji využívají již publikované materiály vhodné pro pedagogickou diagnostiku. V kvalitativní části jsem se zaměřila na praktické využití pedagogické diagnostiky, která mi sloužila ke zjištění úrovně školní připravenosti dvou dětí s uděleným odkladem školní docházky. Na základě zjištěných informací jsem vypracovala plán pedagogické podpory, podle kterého jsem systematicky s dětmi pracovala. Díky výstupní diagnostice bylo zjištěno, že došlo ke zlepšení jednotlivých oslabených oblastí ovlivňujících školní připravenost.

Přínosem pro mě bylo, že se potvrdila má domněnka, že je zapotřebí věnovat zvláštní pozornost dětem s odkladem školní docházky a nezařazovat je k běžným dětem v posledním roce předškolního vzdělávání. Je potřeba převzít zodpovědnost za to, aby byly připravené na vstup do škol s co nejmenším rizikem školního neúspěchu, který by se pak mohl odrážet v celoživotním vzdělávání.

Přínosem této bakalářské práce může být uceleně zpracovaný teoretický přehled, týkající se problematiky pedagogické diagnostiky a podpory dětí s odkladem školní docházky, a zároveň poznatky z praktické části, které jsou potvrzeny výzkumem, čímž byly naplněny stanovené cíle v plném rozsahu. Vypracování této bakalářské práce pro mě bylo velmi poučné, jelikož mi pomohlo lépe se orientovat v dané problematice, o které jsem doposud neměla takový přehled. Cením si rovněž možnosti, že získané vědomosti mohu uplatnit v praxi a pozitivně ovlivňovat vzdělávací šance všech dětí.

Seznam použitých informačních zdrojů

Knižní zdroje:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARD. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. Brno: Computer Press, 2011. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-251-2569-4.

GAVORA, P. Diagnostikovanie a hodnotenie žiaka vo vyučovaní. In. KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. s. 233-257. ISBN 80-7178-585-7.

GOLEMAN, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997. ISBN 80-85928-48-5.

GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ, ed. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.

KLÉGROVÁ, Jarmila. *Máme doma prvňáčka*. Praha: Mladá fronta, 2003. Žijeme s dětmi. ISBN 80-204-1020-1.

KOHOUTEK, R. *Diagnostika připravenosti dětí pro školní docházku*. Pedagogická orientace 2006, č. 2. ISSN 1211-4669. s. 3–23.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA, ed. *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4435-3.

KROPÁČKOVÁ, Jana. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-359-8.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Dítě na prahu školní docházky. In: OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5107-8. s. 170 – 178,

KROPÁČKOVÁ, Jana. Má mateřská škola za úkol připravovat na školu, nebo ne? In: *Vstup do školy*. Praha: Raabe, 2012, ISBN 978-80-87553-53-4. s. 1 – 74.

KROPÁČKOVÁ, Jana a Hana SPLAVCOVÁ. *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, 2016. Dobrá školka. ISBN 978-80-7496-270-7.

KUCHARSKÁ, Anna a Daniela ŠVANCAROVÁ. *Bezstarostné roky?: kroky a krůčky předškolním věkem : poradenství pro rodiče*. Praha: Scientia, 2004. ISBN 80-7183-291-X.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1284-0.

LEŽALOVÁ, Renata. Návaznost předškolního a základního vzdělávání z hlediska klíčových kompetencí. In: *Vstup do školy*. Praha: Raabe, 2012, ISBN 978-80-87553-53-4. s. 1 – 42.

LEŽALOVÁ, Renata. Pedagogická diagnostika dětí před vstupem do školy. In: *Diagnostika školní zralosti*. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-52-7. s. 1 - 40.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa : základní duševní potřeby dítěte : dítě a lidský svět*. Praha: Grada, 2005. Pro rodiče. ISBN 80-247-0870-1.

MATĚJČEK, Zdeněk a Jarmila KLÉGROVÁ. *Praxe dětského psychologického poradenství*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0000-0.

MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MERTIN, Václav. Školní zralost – vývoj pojetí, navazující opatření a náměty pro jejich úpravy. In: GREGER, David, Jaroslava SIMONOVÁ a Jana STRAKOVÁ. *Spravedlivý start?: nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu..* Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-861-5. s. 52 - 60.

MIŇOVÁ, Monika. *Pedagogické diagnostikovanie v materskej škole*. Prešov: Rokus, 2015. ISBN: 978-80-89510-40-5

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

OPRAVILOVÁ, Eva. *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3.

PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0495-4.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PUGNEROVÁ, Michaela. *Výtvarný projev v dětském věku*. In: ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ, Eva SOURALOVÁ. *Přípravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula..* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5. s. 105 - 122.

RENDLOVÁ, Hana. *Šimon půjde do školy: program všestranného rozvoje předškolního dítěte*. Praha: Portál, 1995. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-7178-046-4.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2016.

SEDLÁČKOVÁ, Hana, Zora SYSLOVÁ a Lucie ŠTĚPÁNKOVÁ. *Hodnocení výsledků předškolního vzdělávání*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. ISBN 978-80-7357-884-8.

SINDELAROVÁ, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-85282-70-4.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy*. V Praze: VP, 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.

SPÁČILOVÁ, Hana. *Pedagogická diagnostika v primární škole I*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0568-7.

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy*. Praha: Grada, 2013. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4309-7.

SVOBODA, Mojmír, Dana KREJČÍŘOVÁ a Marie VÁGNEROVÁ. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

ŠMELOVÁ, Eva, Alena PETROVÁ a Eva SOURALOVÁ. *Připravenost dětí k zahájení povinné školní docházky v kontextu současného kurikula*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3345-5.

TOMANOVÁ, Dana. *Úvod do pedagogické diagnostiky v mateřské škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1426-0.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

VALACHOVÁ, D. 2008. *Pedagogická diagnostika v materskej škole*. Bratislava: MPC, 2008. 64s. ISBN 978-80-8052-303-9.

VALENTOVÁ, Lidmila. Vstup dítěte do školy z hlediska školní připravenosti. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana a Branislav PUPALA. *Předškolní a primární pedagogika: Predškolská a elementárna pedagogika*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-828-9. s. 219 – 232.

ZELINKOVÁ, Olga. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: [nástroje pro prevenci, nápravu a integraci]*. Praha: Portál, 2001. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-544-X.

ŽÁČKOVÁ, Hana a Drahomíra JUCOVIČOVÁ. *Děti s odkladem školní docházky a jejich úspěšný start ve škole*. 5. vyd. Praha: D + H, 2007. ISBN 978-80-903869-3-8.7

Časopisecké zdroje

KOHOUTEK, R. Diagnostika připravenosti dětí pro školí docházku. *Pedagogická orientace*, [S.l.], v. 16, n. 2, p. 3–23, nov. 2014. ISSN 1805-9511.

VÁGNEROVÁ, Marie, Jana KROPÁČKOVÁ a Pavlína JANOŠOVÁ. Nejdřív pán a potom pes - vývoj dětské kresby v předškolním věku a její hodnocení. *Psyhológia a patopsychológia dieťaťa*. 2016, **50**(4), 283 - 305.

Internetové zdroje

České noviny. *Kariérní řád učitelů..* [online]. [cit. 2017-07-12]. Dostupné z: <http://www.ceskenoviny.cz/zpravy/poslanci-budou-hlasovat-o-kariernim-radu-ucitelu-ve-stredu/1505565>

Česká školní inspekce. *Česká školní inspekce* [online]. [cit. 2017-05-13]. Dostupné z: [http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-Ceske-skolni-inspekce-za-skolni-\(2\)](http://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-Ceske-skolni-inspekce-za-skolni-(2))

Klokanův kufr. *Klokanův kufr* [online]. Dostupné z: <http://www.klokanuvkufr.cz/klokanuvkufr/>

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Jak vést portfolio s dětmi v mateřské škole? Vysočina Education* [online]. 2014 [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: http://www.vys-edu.cz/assets/File.ashx?id_org=600139&id_dokumenty=5696

KUPREV: Primárně preventivní individuální program. *KUPROG* [online]. [cit. 2017-05-18]. Dostupné z: <http://www.kuprog.cz/index.php/kuprev/>

MRÁZKOVÁ, Jana, ZAPLETALOVÁ Jana. *Metodika pro nastavování podpůrných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*. Praha: NÚV [online]. 2014/2016 [cit. 2017-06-02]. Dostupné z:

http://www.nuv.cz/uploads/Metodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf

Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky. *Hlasování* [online]. [cit. 2017-07-12]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/phlasa.sqw?o=7&s=59&l=cz&pg=11>

Prodys. *Stimulační program pro předškoláky a děti s odloženou školní docházkou* [online]. [cit. 2017-05-24]. Dostupné z: <http://www.prodys-bubenickova.cz/kurzy.htm>

Přípravné třídy základních škol od školního roku 2017/2018. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/pripravne-tridy-zakladnich-skol-od-skolniho-roku-2017-2018>

Rozvoj jazykových schopností dle Elkonina [online]. [cit. 2017-05-29]. Dostupné z: <http://www.elkonin.cz/>

ŠVANCAR, Radmil. Než poradna doporučí odklad. *Učitelské noviny* [online]. 2006, (3) [cit. 2017-04-16]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2712>

Zákon č. 561/2004 Sb., O předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. [cit. 2017-05-22]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>

ZELINKOVÁ, Olga. Metoda dobrého startu - jedna z možností rozvíjení psychomotoriky. *PEDAGOGIKA* [online]. 2000, (2), 153-162 [cit. 2017-05-20]. Dostupné z: <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=2336&lang=cs>.

Seznam příloh

Příloha č. 1 Seznam publikovaných materiálů k pedagogické diagnostice

Příloha č. 2 Kurzy a semináře k pedagogické diagnostice a k podpoře dětí s odkladem školní docházky

Příloha č. 3 Souhlas zákonného zástupce s poskytnutím informací

Příloha č. 4 Souhlas ředitele školy s poskytnutím informací

Příloha č. 5 Otázky k rozhovoru s rodiči

Příloha č. 6 Dotazník pro učitelky mateřské školy

Příloha č. 7 Ukázka zodpovězeného dotazníku pro učitelky mateřské školy

Příloha č. 8 Ukázka pozorovacích archů se vstupní a výstupní pedagogickou diagnostikou

Příloha č. 9 Podrobný záznam ze vstupní pedagogické diagnostiky – Emma

Příloha č. 10 Podrobný záznam z výstupní pedagogické diagnostiky – Emma

Příloha č. 11 Podrobný záznam ze vstupní pedagogické diagnostiky – Lada

Příloha č. 12 Podrobný záznam z výstupní pedagogické diagnostiky – Lada

Příloha č. 13 Ukázka z oblasti grafomotoriky a kresby – Emma

Příloha č. 14 Ukázka z oblasti grafomotoriky a kresby – Lada

Příloha č. 15 Plán pedagogické podpory – Emma

Příloha č. 16 Plán pedagogické podpory - Lada

Příloha č. 1 Seznam publikovaných materiálů k pedagogické diagnostice

Nabídka materiálů k posouzení školní připravenosti dítěte je celá řada, nejedná se o veškerou možnou nabídku a titulů může být ještě více.

Knižní zdroje:

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, Eva DANDOVÁ, Jana KRATOCHVÍLOVÁ, Hana NÁDVORNÍKOVÁ, Zora SYSLOVÁ a Lenka ŠULOVÁ. *Školní zralost a její diagnostika*. Praha: Raabe, 2017. Školní zralost. ISBN 978-80-7496-319-3.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vydání. Ilustroval Richard ŠMARDA. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0658-1.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ. *Školní zralost: co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 2. vydání. Brno: Edika, 2015. Moderní metodika pro rodiče a učitele. ISBN 978-80-266-0793-9.

BUDÍKOVÁ, Jaroslava, Pavla KUNCOVÁ a Patricie KRUŠINOVÁ. *Je vaše dítě připraveno do první třídy?: [co potřebuje budoucí prvňáček umět a znát]*. Brno: Computer Press, 2004. Rozvoj osobnosti (Computer Press). ISBN 80-7226-637-3.

Diagnostika školní zralosti. Praha: Raabe, c2012. Školní zralost. ISBN 978-80-87553-52-7.

EBBERT, Birgit. *100 věcí, které by měl znát každý předškolák*. Brno: Computer Press, 2011. ISBN 978-80-251-3545-7. Bezstarostné roky (Kucharská, Švancarová)

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Je naše dítě zralé na vstup do školy?*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4750-7.

KLENKOVÁ, Jiřina a Helena KOLBÁBKOVÁ. *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2003. ISBN 80-239-0082-X.

KOŠEK BARTOŠOVÁ, Iva a Blanka KŘOVÁČKOVÁ. *Už brzy půjdu do školy: práce s předškoláky v mateřské škole a přípravné třídě*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0702-3.

KUTÁLKOVÁ, Dana. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4856-6.

MÁLKOVÁ, Gabriela a Filip SMOLÍK. *Diagnostika jazykového vývoje: diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4239-7.

MÍKA, Jiří. *Orientační test dynamické praxe*. Bratislava: Psychodiagnostické a didaktické testy, 1982. T.

Pedagogické hodnocení v pojetí RVP PV: metodika pro podporu individualizace vzdělávání v podmínkách mateřské školy. V Praze: VÚP, 2007. ISBN 978-80-87000-10-6.

PEKÁRKOVÁ, Simona. *Jdu do školy: chytrý pomocník pro děti a rodiče*. Ilustroval Jana BABOROVÁ. Praha: Fragment, 2017. ISBN 978-80-253-3111-8.

RENDLOVÁ, Hana. *Šimon půjde do školy: program všestranného rozvoje předškolního dítěte*. Vyd. 2. Ilustroval Jolanta LYSKOVÁ. Praha: Portál, 1998. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-7178-243-2.

SINDELAR, Brigitte. *Předcházíme poruchám učení: soubor cvičení pro děti v předškolním roce a v první třídě*. Vydání šesté. Přeložil Věra POKORNÁ. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1082-5.

ŠPAČKOVÁ, Renata. *Hrátky s kocourem Tomem, aneb, Než půjdu do školy: hry, aktivity a pracovní listy na ověření úrovně školní zralosti a rozvoj školní připravenosti*. Ilustroval Šárka SVOBODOVÁ. Stařeč: Infra, 2017. ISBN 978-80-86666-66-2.

ŠVANCAROVÁ, Daniela a Anna KUCHARSKÁ. *Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky*. 2., dopl. vyd., (V DYS-centru Praha vyd. 1.). Praha: DYS-centrum Praha, 2012. ISBN 978-80-904494-9-7.

TĚTHALOVÁ, Marie. *Šimonovy pracovní listy*. Ilustroval Patricie KOUBSKÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1189-1.

TOMÁŠOVÁ, Alexandra. *Mateřskou školou ke školní připravenosti*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2012. ISBN 978-80-7464-231-9.

Internetové zdroje

Desatero pro rodiče. *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/37451?highlightWords=desatero+pro+rodi%C4%8De>

Jiráskův test školní zralosti. *Specializační studium výchovného poradenství* [online]. Dostupné z: <http://www.ssvp.wz.cz/Texty/testskolzral.html>

Metodika pro diagnostiku a práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a sociálně znevýhodněnými dětmi v mateřské škole. *Docplayer* [online]. Dostupné z: <http://docplayer.cz/4089409-Metodika-pro-diagnostiku-a-praci.html>

Příloha č. 2 Kurzy a semináře k pedagogické diagnostice a k podpoře dětí s odkladem školní docházky

Některé možnosti vzdělávacích kurzů a seminářů vztahující se k pedagogické diagnostice a podporou dětí s odkladem školní docházky:

Dys – centrum Praha z. ú.: (dostupné z: <http://www.dyscentrum.org/>)

- **Diagnostika dovedností předškoláků** (termín: 26. 3. 2018, cena **1200 Kč**)
- **Školní zralost a zápis do školy** (termín: 11. 12. 2017, cena **1000 Kč**)
- **Signály SPU na počátku školní docházky (Test rizika poruch čtení a psaní pro rané školáky)** (termín: 20. 11. 2017, cena: 900 Kč)
- **HYPO - Prevence SPUCH v předškolním a raném školním věku** (termín: 22. 11. 2017, cena 800 Kč)
- **Metoda dobrého startu** (termíny: 24. 10. 2017, 25. 10. 2017, 20. 3. 2018, 21. 3. 2018, 24. 4. 2018, cena 2000 Kč)

Občanské sdružení Prodys (dostupné z: <http://www.prodys-bubenickova.cz/info.htm>)

- **Maxík** (termín: 9 – 10. 9. 2017, cena: 2000 Kč)

Infra s.r.o. (dostupné z: <http://www.infracz.cz/kurzy-pro-sborovny/spolecne-vzdelavani-v-materskych-skolach/>)

- **Společné vzdělávání v mateřských školách** (termíny: 5. – 6. 10. 2017, 9. – 10. 11. 2017, cena 2180 Kč)

Portál (Dostupný z: <http://www.portal.cz/scripts/modules/diary/default.php?catid=6>)

- **Pedagogická diagnostika v mateřské škole** (termín: 26. 9. 2017, cena 750 Kč)
- **Pedagogická podpora dětí s odkladem školní docházky v mateřské škole** (termín: 24. 10. 2017, cena 750 Kč)
- **Předškoláci v mateřské škole** (termín: 23. 11. 2017, cena 650 Kč)

Příloha č. 3 Souhlas zákonného zástupce s poskytnutím informací

Souhlas zákonného zástupce s poskytnutím informací

Jmenuji se Klára Filipi a jsem studentkou ve 3. ročníku Učitelství pro mateřské školy na Karlově univerzitě. Ve své bakalářské práci se zaměřuji na pedagogickou diagnostiku a podporu dětí s odkladem školní docházky. K vypracování závěrečné práce potřebuji získat údaje o vašem dítěti (kazuistika, pedagogická diagnostika, plán pedagogické podpory). Veškeré údaje budou využity pro účely bakalářské práce a nebudou nijak zneužity. V případě zájmu vám práce bude k nahlédnutí.

Pokud budete mít nějaký dotaz, můžete se na mě obrátit.

Klára Filipi

filipi.klara@gmail.com

Souhlasím s poskytnutím informací Kláře Filipi o mém dítěti, za účelem vypracování bakalářské práce. Jsem seznámena s možností nahlédnutí do bakalářské práce.

Místo a datum.....

Jméno a podpis zákonného zástupce.....

Příloha č. 4 Souhlas ředitele školy s poskytnutím informací

Souhlas ředitele školy s poskytnutím informací

Jmenuji se Klára Filipi a jsem studentkou ve 3. ročníku Učitelství pro mateřské školy na Karlově univerzitě. Ve své bakalářské práci se zaměřuji na pedagogickou diagnostiku a podporu dětí s odkladem školní docházky. K vypracování závěrečné práce potřebuji získat údaje o dítěti navštěvující vaší mateřskou školu (kazuistika, pedagogická diagnostika, plán pedagogické podpory). Veškeré údaje budou využity pro účely bakalářské práce a nebudou nijak zneužity. V případě zájmu vám práce bude k nahlédnutí.

Pokud budete mít nějaký dotaz, můžete se na mě obrátit.

Klára Filipi

filipi.klara@gmail.com

Souhlasím s tím, aby Klára Filipi mohla využít informace o pozorovaných dětech ke zpracování bakalářské práce.

Místo a datum.....

Jméno a podpis ředitelky mateřské školy.....

Příloha č. 5 Otázky k rozhovoru se zákonným zástupcem

Rodinná anamnéza:

- Kdo žije ve společné domácnosti?
- Věk a zaměstnání rodičů?
- Byl u Vás udělen odklad školní docházky?
- Měla jste Vy nebo otec dítěte potíže ve škole?

Osobní anamnéza:

- Bylo Vaše těhotenství plánované?
- Měla jste preferované pohlaví?
- Byly během těhotenství nějaké negativní vlivy: stres, nemoci, alkohol, cigarety aj.?
- Jak proběhl porod?
- Jaká byla váha, výška?
- Do kdy bylo dítě kojeno?
- Jak probíhal spánek?
- Jak probíhal vývoj dítěte? (Dentice, pohyb, aktivita, řeč, nemoci)
- Jakou má dítě povahu?
- Jak se dítě projevuje?

Příloha č. 6 Dotazník pro učitelky mateřské školy

Pedagogická diagnostika v mateřské škole

Vážené kolegyně a kolegové,

jmenuji se Klára Filipi a jsem studentkou ve 3. ročníku Učitelství pro mateřské školy na Karlově univerzitě. Ve své bakalářské práci se zaměřuji na pedagogickou diagnostiku a podporu dětí s odkladem školní docházky. Ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který slouží pro účely této bakalářské práce. Dotazník je anonymní. U každé otázky vyberte vhodnou odpověď, u otázek č. 6, 8, 9, a 10 můžete uvést více odpovědí.

V případě dotazů mě můžete kontaktovat na emailové adrese: **filipi.klara@gmail.com**

Děkuji Vám za ochotu a Váš čas.

1. Váš věk

- ☐ 18 – 25 let
- ☐ 26 – 35 let
- ☐ 36 – 45 let
- ☐ 46 let – 55 let
- ☐ 56 let a více

2. Pohlaví

- ☐ Žena
- ☐ Muž

3. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- ☐ Středoškolské
- ☐ Vyšší odborné
- ☐ Vysokoškolské – titul Bc.
- ☐ Vysokoškolské – titul Mgr.
- ☐ Jiné, uveďte:

4. Délka vaší praxe?

- ☐ 1 – 5 let
- ☐ 6 – 10 let
- ☐ 11 – 15 let
- ☐ 16 – 20 let
- ☐ 21 – 25 let
- ☐ 26 – 30 let
- ☐ 31 let a více

5. Provádíte ve vaší třídě pedagogickou diagnostiku?

- ☐ Ano
- ☐ Ne

6. Na jaké děti je u vás zaměřena pedagogická diagnostika?

- ☐ Na všechny děti
- ☐ Na děti v posledním ročníku předškolního vzdělávání
- ☐ Na děti se speciálními vzdělávacími potřebami
- ☐ Jiné, uveďte:

7. Jak často provádíte pedagogickou diagnostiku?

- ☐ Průběžně během školního roku
- ☐ 3 x za rok, konkretizujte:
- ☐ 2 x za rok, konkretizujte:
- ☐ 1 x za rok, konkretizujte:
- ☐ Neprovádím

8. Jaké materiály pro pedagogickou diagnostiku používáte?

- ☐ Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardová)
- ☐ Školní zralost (Bednářová, Šmardová)
- ☐ Předcházíme poruchám učení (Sindelarová)
- ☐ Jiráskův Orientační grafický test školní zralosti
- ☐ Šimon půjde do školy
- ☐ Jiné, uveďte:

9. Jaké metody pedagogické diagnostiky používáte?

10. Jak zaznamenáváte zjištěné informace?

- ☐ Pozorovací archy
- ☐ Dětská portfolia
- ☐ Jiné, uveďte:

11. Věnujete větší pozornost dětem s odkladem školní docházky? Pokud ano, uveďte jak.

- ☐ Ano, konkretizujte:
- ☐ Ne, zdůvodněte:

12. Využívá vaše mateřská škola podpůrné programy, (Metoda dobrého startu, KUPREV, Maxik apod.)

- ☐ Ne
- ☐ Pokud ano, jaké?

13. Účastníte se vzdělávacích kurzů, školení k pedagogické diagnostice dětí v mateřské škole?

- ☐ Ano
- ☐ Pokud ne, uveďte důvod:

14. Jak plánujete realizaci ověřování školní připravenosti u dětí s individuálním vzděláváním, které nebudou v posledním povinném ročníku předškolního vzdělávání navštěvovat mateřskou školu?

15. V čem spatřujete největší problémy při realizaci pedagogické diagnostiky?

Příloha č. 7 Ukázka zodpovězeného dotazníku pro učitelky mateřské školy

Pedagogická diagnostika v mateřské škole

Vážené kolegyně a kolegové,

jmenuji se Klára Filipi a jsem studentkou ve 3. ročníku Učitelství pro mateřské školy na Karlově univerzitě. Ve své bakalářské práci se zaměřuji na pedagogickou diagnostiku a podporu dětí s odkladem školní docházky. Ráda bych Vás požádala o vyplnění dotazníku, který slouží pro účely této bakalářské práce. Dotazník je anonymní. U každé otázky vyberte vhodnou odpověď, u otázek č. 6, 8, 9 a 10 můžete uvést více odpovědí.

V případě dotazů mě můžete kontaktovat na emailové adrese: **filipi.klara@gmail.com**

Děkuji Vám za ochotu a Váš čas.

1. Váš věk

- ☐ 18 – 25 let
- ☒ 26 – 35 let
- ☐ 36 – 45 let
- ☐ 46 let – 55 let
- ☐ 56 let a více

2. Pohlaví

- ☒ Žena
- ☐ Muž

3. Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- ☒ Středoškolské
- ☐ Vyšší odborné
- ☐ Vysokoškolské – titul Bc.
- ☐ Vysokoškolské – titul Mgr.
- ☐ Jiné, uveďte:

4. Délka vaší praxe?

- ☐ 1 – 5 let
- ☐ 6 – 10 let
- ☒ 11 – 15 let
- ☐ 16 – 20 let
- ☐ 21 – 25 let
- ☐ 26 – 30 let
- ☐ 31 let a více

5. Provádíte ve vaší třídě pedagogickou diagnostiku?

- ☒ Ano
- ☐ Ne

6. Na jaké děti je u vás zaměřena pedagogická diagnostika?

- ☒ Na všechny děti
- ☒ Na děti v posledním ročníku předškolního vzdělávání
- ☐ Na děti se speciálními vzdělávacími potřebami
- ☐ Jiné, uveďte:

7. Jak často provádíte pedagogickou diagnostiku?

- ☒ Průběžně během školního roku
- ☐ 3 x za rok, konkretizujte:
- ☐ 2 x za rok, konkretizujte:
- ☐ 1 x za rok, konkretizujte:
- ☐ Neprovádím

8. Jaké materiály pro pedagogickou diagnostiku používáte?

- ☒ Diagnostika dítěte předškolního věku (Bednářová, Šmardová)
- ☒ Školní zralost (Bednářová, Šmardová)
- ☒ Předcházíme poruchám učení (Sindelarová)
- ☐ Jiráskův Orientační grafický test školní zralosti
- ☒ Šimon půjde do školy
- ☒ Jiné, uveďte: Výše uvedené a používáme i vlastní diagnostické materiály vytvořené naším kolektivem.

9. Jaké metody pedagogické diagnostiky používáte?

Nejčastěji využívám pozorování, také hodnotím dětské produkty a činnosti, zde využívám jako doplněk rozhovor. Využívám také testy z materiálů, které jsem vyplnila v předchozí otázce.

10. Jak zaznamenáváte zjištěné informace?

- ☒ Pozorovací archy
- ☒ Dětská portfolia
- ☒ Jiné, uveďte: Využíváme i fotodokumentaci

11. Věnujete větší pozornost dětem s odkladem školní docházky? Pokud ano, uveďte jak.

☒ Ano, konkretizujte: Tvoříme s kolegyní na třídě plán pedagogické podpory, který konzultujeme i s rodiči a ředitelkou.

☐ Ne, zdůvodněte:

12. Využívá vaše mateřská škola podpůrné programy, (Metoda dobrého startu, KUPREV, Maxik apod.)

☒ Ne

☐ Pokud ano, jaké?

13. Účastníte se vzdělávacích kurzů, školení k pedagogické diagnostice dětí v mateřské škole?

☐ Ano

☒ Pokud ne, uveďte důvod:

Ráda bych se zúčastnila, ale ředitelka volí spíše formu samostudia, než aby nás přihlásila na nějaký placený seminář. Musíme vyplňovat seznam prostudované literatury z různých oblastí, ale knihovnu máme dobře vybavenou, takže materiálů ke čtení je dostatek.

14. Jak plánujete realizaci ověřování školní připravenosti u dětí s individuálním vzděláváním, které nebudou v posledním povinném ročníku předškolního vzdělávání navštěvovat mateřskou školu?

Tato situace nenastala, takže ji zatím nemusíme řešit.

15. V čem spatřujete největší problémy při realizaci pedagogické diagnostiky?

Největší úskalí vidím ve velkém počtu dětí ve třídě. Mám věkově smíšenou třídu a dělat průběžnou diagnostiku u všech dětí je často v nadlidských silách, ale snažím se. Také vidím problém v malé spolupráci s rodiči, kteří často neprojevují žádný zájem o vzdělávání jejich dítěte a nejsou ochotni poskytnout doplňující informace o dítěti.

Příloha č. 8 Ukázka pozorovacích archů se vstupní a výstupní pedagogickou diagnostikou

EMMA

Sociální dovednosti – položky

X ZÁŘÍ, ŘÍJEN 2016

X KVĚTEN, ČERVEN 2017



	Sociální dovednosti	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Zvládá odloučení od rodičů		X	X
2	Adaptuje se na změny, na nové situace, prostředí		X	X
3	Komunikuje s dětmi a učitelkou		X S UČITELKOU	X S DĚTI
4	Spolupracuje, zapojuje se do činností ve skupině a vzájemně pomáhá		X	X
5	Správně reaguje na pokyny autority (prosbu, požadavek, zákaz, je přístupné argumentům)			X
6	Dodržuje pravidla (režimu, sociálního chování, komunikace)			X
7	Umí zhodnotit pod vedením dospělého následky vlastního chování v určitých situacích		X	X
8	Dokáže dát najevo svoje potřeby, odmítnout nežádoucí chování, projevuje empatii		X	X
9	Začíná mít smysl pro povinnost, odpovědnost		X	X
10	Dokáže překonávat překážky, unést nezdár, prohru		X	X
11	Respektuje, že je třeba udržovat pořádek ve vlastních věcech i ve společných prostorách			X

Práceschopnost,

koncentrace pozornosti při záměrných činnostech – položky



1	Projevuje zájem o činnosti pracovního (úkolového) typu	NE	ANO
2	Dokáže se soustředit	KRATCE	ANO
3	Projevuje samostatnost	NE	ANO
4	Projevuje vytrvalost	NE	ANO
5	Vydrží pracovat v klidu	KRATCE	ANO

LADA

X ZÁŘÍ, ŘÍJEN 2016

X KVĚTEN, ČERVEN 2017



Zrakové vnímání – položky

	Barva	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
1	Přiradí odstíny barev			X
2	Pojmenuje odstíny barev			X

	Figura a pozadí	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
3	Vyhledá tvar na pozadí		X	X

	Zrakové rozlišení (zraková diferenciace)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
4	Odlíší shodné a neshodné dvojice lišící se detaillem			X
5	Odlíší shodné a neshodné dvojice lišící se horizontální polohou		X	X
6	Odlíší shodné a neshodné dvojice lišící se vertikální polohou		X	X

	Část a celek (zraková analýza a syntéza)	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
7	Poskládá obrázek z několika částí		X	X
8	Doplní chybějící části v obrázku		X	X

	Zraková paměť	nezvládá	zvládá s dopomocí	zvládá samostatně
9	Pozná viděné obrázky		X	X
10	Umístí obrázky na místo	X		X



Vnímání prostoru – položky

	Vnímání prostoru	nezvládá	v prostoru, na sobě	ukáže na formátu	pojmenuje
1	Nahoře, dole		X	X	X
2	Vpředu, vzadu		X	X	X
3	Vpravo, vlevo na vlastním těle	X			X
4	Vpravo nahoře – dvě kritéria	X			X
5	První, poslední		X	X	X
6	Uprostřed, prostřední, předposlední		X	X	X
7	Hned před, hned za		X	X	X

Příloha č. 9 Podrobný záznam ze vstupní pedagogické diagnostiky - Emma

(září, říjen 2016, 6,2 let)

OBLAST GRAFOMOTORIKY A KRESBY

- Kresba (Postava, dům, pes) - Kresbu neodmítá, ovšem sama ji nevyhledává. Postava je členěná na hlavu, trup, končetiny a je kreslena dvojdimenzionálně. Končetiny jsou připojeny na správném místě, hlava je pokrytá vlasy a obličej obsahuje detaily, kromě uší. Pusa a oči nejsou dvojdimenzionální. Dále má postava špatný počet prstů a nejsou znázorněná chodidla. Dům je nakreslen jednoduše, chybí dveře a komín, ale kresba je doplněna o okolí (trávu a květiny), díky kterému se tam nevešel pes, ale poradila si a nakreslila ho přes trávu. Pes má dlouhé tělo a čtyři nohy, jiné charakteristické znaky psa neobsahuje. Nejdříve kreslila dům, pak člověka a nakonec psa. Zřejmě si ho nechávala na konec, protože nevěděla, jak přesně psa nakreslit. Při rozhovoru nad obrázkem se rozpovídala o přání, že by jednou také chtěla pejska.
- Grafomotorické prvky - Kreslení zubů činilo dívce problémy, zejména se zvládnutím šikmých čar, zuby jsou spíše zakulacené a nenavazují na sebe. Při kreslení horních smyček se ukázaly problémy ve vnímání směru vedení čáry a udržení velikosti smyček. Kresba zubů i smyček odpovídá spíše mladšímu věku.
- Návyky při kreslení - Držení tužky je u Emmy v pořádku, má špetkový úchop a konec tužky směřuje mezi rameno a loket. Tlak na podložku je přiměřený. V grafomotorických cvičeních je čára nejistá, není tam návaznost a není dodržen ani směr, ani velikost. Ovšem v kresbě domu a postavy je čára jistější.
- Vizuomotorika - Emma obtáhla cvičení jedním tahem, ovšem pohyb po linii byl nepřerušovaný, ale neplynulý, nerespektovala smyčky. Přestože jednotažná cvičení se mají opakovat několikrát, Emma dále úkol plnit nechtěla.
- Lateralita - Zjištění na základě pozorování v běžných činnostech během dne v mateřské škole. Dominantní je levá ruka, jak v sebeobsluze, tak při hře i rukodělných činnostech. Lateralita oka byla zjištěna pomocí krasohledu, Emma si přiložila předmět k levému oku. Dívka má souhlasnou lateralitu oka a ruky.

Závěr: Spontánní kresba má nesprávnou proporcii kreslených objektů a v oblasti grafomotoriky a vizuomotoriky je také znatelné oslabení.

ŘEČ

- Foneticko-fonologická rovina - Výslovnost byla zjišťována pomocí diagnostického úkolu, která zjišťuje úroveň lexikálně-sémantické roviny řeči, jednalo se o smysluplný popis obrázku. Emma má nesprávnou výslovnost hlásky Č, Š, Ž, (zde vysloví, ale stále

nepoužívá v běžné řeči) R a Ř. Jiné problémy se nevyskytují, kromě tichého projevu, což je dáno její nejistotou a plachostí.

- Lexikálně-sémantická rovina - Emma nemá problém s porozuměním řeči v běžném hovoru. Při zadání instrukcí se několikrát ujišťuje, zda úkol pochopila. Během plnění úkolů se ptá, zda to dělá správně. Slovní zásoba je přiměřená věku. Při popisu obrázku si byla nejistá, používala jednoduché věty a chybovala v pojmenování geometrických tvarů. Úkol, kdy měla poznat nesmysly v obrázku, zvládla bezchybně a s jistotou vysvětlila, v čem nesmysl tkví. Při vyprávění pohádky před dětmi je stydlivá a mluví velmi tiše, přestože pohádku celou umí a dodržuje dějovou linii. Při definování významu pojmu byla delší pomlka na přemýšlení, ale ke každému slovu řekla jen, na co se používá, další popis nevymyslela. Tvoření protikladu bylo bezchybné s vizuální podporou, bez vizuální podpory u některých slov ji protiklad dělal problém (nevěděla: horký – studený, vysoký – nízký, široký – úzký). Pojmenování nadřazeného pojmu u obrázků Emmě činilo potíže. Až po opětovné ukázce na pár příkladech pochopila zadání úkolů. Nejdříve místo nadřazeného pojmu doplňovala další předměty, které by do skupiny patřily. Tvoření synonym dělalo Emmě velké problémy. K obrázkům vymyslela jeho popis, ovšem jiná alternativa slova ji nenapadla.
- Morfologicko-syntaktická rovina - Emma mluví při plnění úkolů spíše v jednoduchých větách a je nejistá. Při volném rozhovoru mezi dětmi využívá ale souvětí, gramaticky správně a využívá všechny slovní druhy. Poznat nesprávně utvořené věty zvládla bez problémů. Při zaměňování obrázků za slovo měla občas špatné skloňování.
- Pragmatická rovina - Navazování kontaktu s dospělými i dětmi je nejistý a pozvolný. U Emmy je evidentní stydlivost. Při rozhovoru je spíše pasivní, otázky neklade, pouze na ně odpovídá. Zná svůj věk, jméno, pamatuje si město, ve kterém žije. Oční kontakt je velmi krátký.

Závěr: Vyjadřování Emmy je před ostatními nejisté. Ve výslovnosti jsou mírné odchylky (Č, Š, Ž, R, Ř). Není plně rozvinuto tvoření nadřazených pojmů a protikladů. Je potřeba dívku povzbuzovat a vést k rozhovoru pomocí otázek. Slovní zásoba by se měla úměrně rozšiřovat.

SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Naslouchání - Schopnost naslouchání je ovlivněno mírou zájmu u Emmy. Pohádku vyslechne se zájmem, na zadání instrukcí se tolik nesoustředí, několikrát se ptá, co má dělat.
- Sluchové rozlišování - Rozlišování slov bylo převážně v pořádku. U některých slov ji dělalo problém rozeznat Č/C, Š/S, Ž/Z, což je dáno i nesprávnou výslovností tupých sykavek. U bezvýznamových slabik rozeznala shodu či rozdíl.

- Sluchová analýza a syntéza - Rýmující se dvojice s vizuální podporou určila bez větších obtíží, všechna slova si nejdřív pojmenovala, poté zopakovala a následně přiřadila rýmující se obrázky k sobě. Neměla problémy ani s vytleskáváním slov na slabiky. Obtíže se ukázaly při určování počáteční i koncové hlásky ve slově. Pouze při přehnané artikulaci odvodila správnou hlásku. Syntézu slov nezvládla ani s dopomocí obrázků.
- Sluchová paměť - Emma neměla se zopakováním vět až do 9 slov, poté už chybovala, což je velmi dobrý výsledek. Bezchybně zopakovala i čtyři na sobě nezávislá slova.
- Vnímání rytmu - Emma zvládla dobře vytleskat krátkou rytmickou strukturu (až 6 tónů). Záznam rytmické struktury byl obtížný.

Závěr: V některých oblastech jsou deficity. Má potíže s porozuměním zadaných instrukcí, proto se neustále ujišťuje, jak má postupovat po jednotlivých krocích. Nezralost je také v oblasti sluchové analýzy a syntézy, kdy by mohlo ve škole docházet k problémům se čtením i psaním.

ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Barva - Při poznávání i pojmenování barev a jejich odstínů nebyly zaznamenány žádné problémy.
- Figura a pozadí - S vyhledáním a pojmenováním obrázků na pozadí si poradila Emma velmi dobře.
- Zrakové rozlišování - S rozlišováním stejných či různých dvojic neměla potíže. Při určování nepostupovala zleva doprava, ani odshora dolů. Obrázky si volila podle zaujetí. Stejně si volila i při určování shodných nebo odlišných obrázků vertikální nebo horizontální polohou. U vertikálně rozdílných obrázků občas zachybovala. Jinak ji určování shody nebo neshody nedělalo problém.
- Část a celek - Rozstříhaný obrázek na částí zvládla Emma poskládat pouze s předlohou. Úkol, kdy se doplňují chybějící části v obrázku podle vzoru, zvládla dobře.
- Zraková paměť - Při úkolu, kdy si měla Emma zapamatovat viděné obrázky, vybrala všechny z nabízených možností, přestože tři obrázky byly navíc. Při požadavku umístit obrázky na místo, kde je viděla - bylo problémové, zvládla pouze s dopomocí.

Závěr: Emma nemá ještě zautomatizovaný pohyb očí zleva doprava, po řádcích a odshora dolů, což bylo vidět při plnění úkolů týkající se zrakové diferenciaci, kdy si volila pořadí podle zaujetí. Problém se vyskytl také při posuzování stejnosti dvojice s vertikální polohou, kdy určovala, že dvojice jsou stejné. Při skládání obrázku se neobešla bez předlohy. Zraková paměť je oslabená, Emma měla problémy se zapamatováním si obrázků a vybavení si jejich umístění.

VNÍMÁNÍ PROSTORU

Emma při práci s obrázkem zvládne s jistotou určit nahoře, dole, vpředu, vzadu, první, poslední, uprostřed, hned za a hned před. Chyby se objevily při určování pravé a levé strany, kdy nebyla žádná jistota a odpovědi několikrát změnila.

Závěr: U Emmy jsou deficity ve vnímání prostoru, což se odráží i v grafomotorických cvičeních, kdy vedení a směr čáry je chybný.

VNÍMÁNÍ ČASU

Seřazení obrázků podle posloupnosti děje Emma zvládla dobře, děj na obrázku jí byl velmi známý, s matkou v té době chodily trhat jablka na jejich zahradu. V aktivním slovníku používá pojmy jako je ráno a večer. Dny v týdnu se jí pletou, ale umí přiřadit činnosti k daným dnům (středa – plavání, neděle – koukání na pohádky apod.) To samé s ročním obdobím, kdy je schopna určit správnou roční dobu pro určitou činnost a je schopna vyjmenovat i činnosti pro danou roční dobu.

Závěr: Při řazení obrázků podle děje si byla Emma velmi jistá, byla schopná i situaci popsat. Orientace ve dnech v týdnu a v ročních dobách je přiměřená věku.

ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY

- Porovnávání, pojmy - Při posuzování této oblasti byly využity barevné kostky. Při úkolu, kdy měla udělat stejnou hromádku o 5 kostkách, si věděla rady. Stejně množství určovala pomocí přiřazování kostek jedna k jedné. Určování více a méně zvládla dobře s kostkami, kdy mohla využít manipulace s předměty a jejich přepočítání. Při určování v pracovním listě, kdy se porovnávaly dva rámečky, tak se nechala zmást různou velikostí prvků a při určování stejně nebo více, chybovala. Při manipulaci s kostkami nezvládla úkol, kdy měla plnit instrukci o jednu více či o jednu méně.
- Řazení - Seřazení prvků podle velikosti zvládla bezchybně, pojmenuje i největší, nejmenší, prostřední.
- Třídění - Při hledání prvku v řadě, který se nehodí, neměla problém, zvládla to i smysluplně zdůvodnit. Třídění podle zadaných kritérií zvládala samostatně.
- Množství - Číselnou řadu zvládne odříkat mechanicky do 16 a správně přiřadí i počet předmětů.
- Tvary - Emma zvládne ukázat kruh, čtverec, obdélník i trojúhelník, ovšem plete si pojmenování trojúhelníku a čtverce.

Závěr: Základní matematické představy nejsou plně rozvinuté, jistější si byla Emma při manipulaci s předměty. Při určování méně, stejně, více nerespektovala odlišné velikosti a uspořádání prvků a proto se objevovaly chyby.

SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

Odloučení od matky není úplně bezproblémové, stále přetrvává fixace. Emma nechce spát v mateřské škole a matka jí naprosto vyhoví. Pokud nastalo téma na spaní ve školce, tak Emma velmi znejistěla a chtěla mít matku u sebe. Na prostředí mateřské školy je zvyklá, do kolektivu se zapojuje, vyhledává spíše mladší kamarádky a ráda jim ve všem pomáhá. Pokud nastane nová situace, následuje kamarády, ale není jí to příjemné. Při komunikaci s dospělou osobou působí nejistě. Třídní pravidla dodržuje, nemá problém s tím, aby o něco požádala a poděkovala za to. Pokud se jí něco nelíbí a není spokojená, vyčkává, až si toho všimneme. Smysl pro povinnost není zcela vyvinut, při plnění úkolů je viditelná nechuť, což je spojeno i nelibostí, když si neví rady.

Závěr: Emma je fixovaná na stálý režim, že po obědě půjde domů, bohužel ani matka se nechce nechat přesvědčit, aby nechala Emmu v mateřské škole spát. S novými dětmi i dospělými kontakt navazuje pomaleji.

PRÁCESCHOPNOST

Míra soustředění záleží na jejím zájmu. Činnosti, které si sama zvolí, zvládne dělat delší dobu. U činností úkolového typu je soustředěnost spíše povrchní, velmi nestálá a krátká. Za následek jsou nedokončené činnosti. Při práci se projevuje nesamostatnost, kdy potřebuje neustále utvrzovat v jednotlivých krocích. Emma je při plnění úkolu rychle unavená.

Závěr: Emma není schopna odolávat okolním rušivým elementům, a tak její soustředěnost při plnění zadaných úkolů je krátká. Problémem je také rychlá unavitelnost. Pracovní tempo je nejisté a pomalé, má tendenci nedokončit započaté úkoly.

SEBEOBSLUHA, SAMOSTATNOST

- Hygiena - Nejsou žádné problémy.
- Oblékání - V této oblasti je Emma samostatná, jen si neumí zavázat tkaničku.
- Stolování - Emma používá správně celý příbor, připraví si vše, co je potřeba ke stolování a po jídle zase všechno uklidí.

Příloha č. 10 Podrobný záznam z výstupní pedagogické diagnostiky – Emma

(Květen - červen 2017, 6,10 let)

OBLAST GRAFOMOTORIKY A KRESBY

- Kresba (Postava, Dům, Pes) - Emma v kresbě našla zalíbení, sama kreslení vyhledává. V kresbě došlo k velkým posunům. Rozložení zadaných objektů ke kreslení si nejdříve promyslela a vše se vešlo na formát A4. Opět nejdříve nakreslila dům, který je doplněn o několik detailů, dveře s klikou a oknem, propracovanou střechou a komínem s kouřem. Poté kreslila psa, u kterého věděla i rasu (jezevčík). Nakonec nakreslila postavu, která je opět kreslena dvoudimenzionálně, napojení končetin je ovšem plynulejší. Obličej je doplněný o detaily jako uši, obočí a řasy, které v září chyběly. Jsou také lépe znázorněná chodidla. Při kresbě si je jistější. Níže je doplněné srovnání kresby ze září 2016 a června 2017, podle metody screeningového hodnocení kresby lidské postavy (Vágnerová, Kropáčková, Janošová in Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 2017).

Postava:

ČÁST TĚLA	Bližší popis kritéria	ZÁŘÍ 2016	ČERVEN 2017
Oči	Jsou dvoudimenzionální, vyznačená panenka nebo duhovka	Ne	Ano
Nos	Jakýkoli způsob znázornění	Ano	Ano
	Nos je dvoudimenzionální	Ano	Ano
Ústa	Ústa jsou dvoudimenzionální	Ne	Ano
Vlasy	Jakýkoli způsob znázornění	Ano	Ano
Krk	Jakýkoli způsob znázornění	Ano	Ano
	Krk je dvoudimenzionální a má přiměřené proporce	Ano	Ano
Trup	Trup je dvoudimenzionální	Ano	Ano
	Proporce trupu: výška je větší než šířka	Ano	Ano
Paže	Obě paže jsou dvoudimenzionální	Ano	Ano
	Proporce paží: délka je větší než šířka	Ano	Ano
	Paže jsou připojeny k trupu	Ano	Ano
	Paže jsou připojeny k trupu na správném místě	Ano	Ano
Ruce	Ruce jsou oddělené od paží	Ne	Ano
Prsty	Jakýkoli způsob zobrazení	Ano	Ano
	Prsty ve správném počtu	Ne	Ano
Nohy	Nohy jsou dvoudimenzionální	Ano	Ano
	Proporce nohou: Délka je větší než šířka	Ne	Ano
	Nohy jsou připojeny k trupu	Ano	Ano
Chodidla	Jakýkoli způsob zobrazení	Ne	Ano
	Chodidla jsou dvoudimenzionální	Ne	Ano
Oděv	Jakýkoli náznak oblečení	Ano	Ano

(Zdroj: Vágnerová, Kropáčková, Janošová in Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 2017, s. 292)

Pes:

Popis kritéria	Září 2016	Červen 2017
Délka těla je větší než výška	Ano	Ano
Hlava je protáhlá	Ne	Ano
Hlava je připojena k tělu podél horizontální osy	Ano	Ano
Krk, jakékoli znázornění	Ne	Ne
Čumák, jakékoli znázornění	Ne	Ano
Typický psí čumák	Ne	Ano
Uši, jakékoli znázornění	Ne	Ano
Nohy jsou dvoudimenzionální	Ano	Ano
Pes má čtyři nohy	Ano	Ne
Nohy jsou připojeny k trupu	Ano	Ano
Packý, jakékoli znázornění	Ne	Ano
Ocas, jakékoli znázornění	Ne	Ano
Obojek, jakékoli znázornění	Ne	Ne

(Zdroj: Vágnerová, Kropáčková, Janošová in Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 2017, s. 298)

Ve výše uvedených tabulkách je patrné zlepšení v oblasti kresby. Zejména u kresby psa došlo k velkému posunu.

- Grafomotorické prvky - Kreslení zubů ani smyčky nedělaly Emmě tentokrát žádné problémy. Dodržovala šikmé čáry, zuby jsou špičaté a navazují na sebe. Dívka dodržuje nejen směr, ale i velikost jednotlivých prvků.
- Návyky při kreslení - Držení tužky je v pořádku.
- Vizuomotorika - U porovnání jednotažného cvičení ze září 2016 a června 2017 je výrazný posun. Emma zvládla cvičení opakovat několikrát a je znatelná plynulá čára bez přerušení.

Závěr: Spontánní kresba je obsahově bohatší, než na začátku školního roku, detaily jsou propracovanější, kresba je uspořádanější. Grafomotorická cvičení i vizuomotorika jsou lépe zvládnuty. Zuby na sebe navazují a v pořádku je i sklon čáry a tvar zubů. Emma zvládá změnu směru čáry, překřížení a smyčku. V jednotažných cvičení má ruku uvolněnější a čára je plynulejší.

ŘEČ

- Foneticko-fonologická rovina - Výslovnost všech chybných hlásek je na konci školního roku napravena.
- Lexikálně-sémantická rovina - Emma si je jistější, porozumění instrukcím je bezproblémové. Popis obrázku byl velmi bohatý, používala souvětí. Při popisu obrázku si asociovala své zážitky z cirkusu a se zájmem o tom vyprávěla. Slovní zásoba je odpovídající věku. Poznání nesmyslů v obrázcích nedělal Emmě problémy ani v září 2016,

nyní opět s přehledem zvládla. Ráda vypráví dětem pohádky před spaním. Zlepšení bylo evidentní u definování pojmu, kdy správně vymyslela popis předmětu a doplnila jej o jeho funkci. Tvoření protikladu zvládla tentokrát i bez vizuální podpory. Pojmenování nadřazeného pojmu Emmě nyní nedělalo problémy, postup zvládla i opačně, kdy ji byl zadán nadřazený pojem a ona vyjmenovala prvky, které tam náleží. Při tvoření synonym byla více váhavá, ale vymyslela ke každému obrázku 2 – 3 slova stejného významu, což je zlepšení od září 2016.

- Morfologicko-syntaktická rovina - Emma si je ve svém projevu jistější, vyjadřuje se v souvětích. Mluví gramaticky správně a využívá všechny slovní druhy. Nečinil ji problém opět poznat chybně utvořenou větu. Doplnění slov za obrázky zvládla bez potíží ve správném tvaru, zde je poznat zlepšení, kdy v září 2016 měla slabší jazykový cit.
- Pragmatická rovina - Při navozování kontaktu je stále obezřetnější a stydlivější, je to její rys v povaze. U známých lidí nemá potíže popsat své pocity, vyjádřit své názory, myšlenky nebo nápady.

Závěr: Mluvní apetit Emmy se rozšířil. Přetrvává ostych a stydlivost před neznámými dospělými lidmi. Veškeré odchylky ve výslovnosti byly napraveny.

SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Naslouchání - U Emmy se zvýšila míra koncentrace, čímž je ovlivněna i lepší úroveň naslouchání. Vyslechne si pohádku i vyprávění zážitků ostatních dětí a je schopna položit i doplňující otázky. Při zadávání instrukcí je soustředěnější a nevyžaduje vysvětlení instrukcí několikrát, jako tomu bylo v září 2016.
- Sluchové rozlišování - V této oblasti došlo ke zlepšení úrovně. Tentokrát rozlišila Emma i rozdíl mezi ostrými a tupými sykavkami, jejichž rozlišování dělalo Emmě na začátku školního roku 2016/2017 obtíže. U bezvýznamových slabik nebyly potíže při poznávání shody nebo neshody.
- Sluchová analýza a syntéza - Rýmující dvojice s vizuální podporou určila velmi rychle. Vytleskávání slov na slabiky ani v září 2016 nedělalo Emmě problémy, nyní opět bez chyb. Zlepšila se úroveň sluchové analýzy, kdy určí s jistotou první hlásku, poslední stále ne. Syntézu slov zvládá s dopomocí, kdy určí slovo na základě výběru z obrázků.
- Sluchová paměť - Zde nebyly žádné potíže, zvládla zopakovat i delší souvětí. S opakováním slov, která jsou na sobě nezávislá, neměla problém.
- Vnímání rytmu - Vytleskání rytmické struktury zůstalo na stejné úrovni (6 tónů). Záznam rytmické struktury byl po průběžném nácviku v pořádku.

Závěr: Za celý školní rok 2016/2017 došlo ke zlepšení úrovně ve všech kategoriích sluchového vnímání.

ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Barva - V září 2016 se nevyskytly žádné obtíže, stejný výsledek byl i v červnu 2017. Pojmenuje i najde požadovanou barvu i odstín.
- Figura a pozadí - Úkol zvládla dobře, tvar na pozadí pozná i u více překrývajících se obrázků.
- Zrakové rozlišování - Velký pokrok nastal při postupu porovnávání obrázků. Nejprve si prohlédla celou stránku a poté začala od prvního a postupovala po řádcích, tedy zleva doprava a odshora dolů. Vše zvládla bezchybně.
- Část a celek - Obrázek rozstříhaný na části zvládla tentokrát složit i bez předlohy. Úkol, kdy měla dokreslit chybějící části v obrázku, nedělal Emmě opět žádné potíže.
- Zraková paměť - Zapamatování obrázků, které si krátce prohlédla, zvládla dobře, nepotřebovala ani vizuální podporu a všechny vyjmenovala. Umístění obrázků provedla na správné místo jejich původního rozložení, což se v září 2016 nepovedlo.

Závěr: V této oblasti došlo k zásadnímu zlepšení. Zautomatizoval se oční pohyb zleva doprava a odshora dolů. Zraková paměť je také na lepší úrovni, kdy diagnostické úkoly zvládla mnohem lépe a s větší jistotou.

VNÍMÁNÍ PROSTORU

Emma zvládla tentokrát i bezchybné určení pravé a levé strany. U ostatních prostorových vztahů nechybovala.

Závěr: Nebyly zaznamenány žádné odchylky.

VNÍMÁNÍ ČASU

Obrázky kladla zleva doprava podle děje ve správném pořadí. Dny v týdnu odříká mechanicky za sebou, dokáže k nim přiřadit charakteristické činnosti, které se opakují v jejím režimu. Rozšířila se aktivní slovní zásoba o pojmy dopoledne, odpoledne, v noci. Stejně jako v září 2016 je schopna přiřadit činnosti k jednotlivým ročním obdobím.

Závěr: Seřazení obrázků podle posloupnosti je stále bezchybné. Emma by zvládla i těžší příběhy. Orientace ve dnech v týdnu a v ročních dobách je přiměřená věku.

ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY

- Porovnávání, pojmy - Při určování množství už nepřirazovala postupem jedna k jedné, ale přepočítáním jedné hromádky, následně vzala tři kostky a doplnila je ještě dvěma bez počítání. V úkolu, kdy měla porovnat množství u různě barevných a velikých prvků tentokrát nechybovala. Zvládla splnit i instrukci, kdy měla skupinu prvků o jeden méně, více.

- Řazení - Tento diagnostický úkol zvládla opět bez potíží a správně.
- Třídění - Veškeré úkoly zvládla s jistotou a správně.
- Množství - Číselnou řadu zvládne odříkat mechanicky do 30 a správně přiřadí počet předmětů do 20.
- Tvary - Emma už nechybovala v pojmenování geometrických tvarů, ve vyhledávání zadaných tvarů také nechybila.

Závěr: Základní matematické představy jsou na lepší úrovni než v září 2016.

SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

Emma spí třikrát až čtyřikrát za týden ve školce. Na matce již nevyžaduje, že chce chodit domů po obědě. Emma se zapojuje bez problému do veškerých nabízených činností a je schopná se soustředit po celou dobu. Ráda se zapojuje do her, kde se určují nějaké role. Změny během režimu dne zvládá dobře. Poznává, co je správné a jaké chování je nežádoucí.

Závěr: Při navazování kontaktu s dospělými je stále obezřetnější, jak je uvedeno v oblasti Řeči. Emička má dobré základy slušného chování, umí poprosit, poděkovat, pozdravit bez připomenutí.

PRÁCESCHOPNOST

U Emmy se velmi rozvinul smysl pro povinnost, kdy rozlišuje mezi hrou a úkolem. Snaží se vždy práci dokončit.

Závěr: Emma je schopná se lépe, déle a cíleně soustředit na prováděnou činnost.

SEBEOBSLUHA, SAMOSTATNOST

- Hygiena - Nejsou žádné problémy.
- Oblékání - V této oblasti je Emma samostatná, zvládne i uvázat tkaničku nejen sobě, ale i kamarádům.
- Stolování - Vše v pořádku.

Příloha č. 11 Podrobný záznam ze vstupní pedagogické diagnostiky – Lada

(září, říjen 2016, 6,2 let)

OBLAST GRAFOMOTORIKY A KRESBY

- Kresba (Postava, dům, pes) - Kresba nepatří k vyhledávaným činnostem Lady, ale neodmítá ji. Postava je členěná na hlavu, trup a končetiny a je kreslena převážně dvojdimenzionálně (kromě jedné nohy). Je ovšem obsahově chudší, chybí krk, počet prstů na jedné ruce je menší, hlavu nepokrývají vlasy. Končetiny jsou připojeny na správném místě. Kresba domu je zdařilá, obsahuje dveře, okna i komín s kouřem, který je znázorněn vlnkou. Pes má hlavu podobnou lidské hlavě, nohy jsou čtyři, ovšem nejsou nakresleny dvoudimenzionálně, tělo je podlouhlé, chybí uši a ocas. Je zajímavé, jak je dobře znázorněné, že pes patří k pánovi (vodítko). Kresba odpovídá mladšímu věku. Při kreslení začala Lada pánem a psem, nakonec dokreslila dům.
- Grafomotorické prvky - Kreslení zubů zvládla Lada rychle, ovšem jsou patrné obtíže se změnou směru vedené čáry. Zuby nemají na sebe návaznost, každý zub je zvlášť. To samé se projevilo při kreslení horních smyček, kdy nezvládla křížení šikmých čar a správné vedení čáry. Výsledky z grafomotorického cvičení odpovídají spíše mladšímu věku.
- Návyky při kreslení - U Lady se musí upozorňovat na správné držení tužky, před upozorněním nedrží tužku špetkovým úchopem, ale třemi prsty. Tlak na podložku je přiměřený.
- Vizuomotorika - Jednotažné cvičení, kdy se obkresluje stopa jedním tahem, Ladě dělalo potíže. Ve cvičení je vidět napojování čáry a kostrbatost. Její ruka je neuvolněná.
- Lateralita - Zjištění na základě pozorování v běžných činnostech během dne v mateřské škole. Dominantní je pravá ruka, jak v sebeobsluze, tak při hře i rukodělných činnostech. Lateralita oka byla zjištěna pomocí krasohledu, Lada má souhlasnou lateralitu oka a ruky.

Závěr: Spontánní kresba je odpovídající mladšímu věku, je obsahově chudší. I v oblasti grafomotoriky jsou patrné nedostatky.

ŘEČ

- Foneticko-fonologická rovina - Výslovnost byla kontrolována formou rozhovoru nad kresleným obrázkem. Lada nemá žádné odchylky ve výslovnosti.
- Lexikálně-sémantická rovina - Porozumění řeči v běžném hovoru i porozumění instrukcím je naprosto v pořádku. Slovní zásobu má Lada velmi bohatou. Ráda vypráví dětem pohádky a také své zážitky. S popisem obrázku si věděla dobře rady, mluvila v souvětech. Lada mluvila sama, nebylo nutné pokládat doplňující otázky. Nesmysly na obrázku

poznala a smyslně vysvětlila. Při definování pojmu byla velmi pohotová, zvládla předmět popsat a říct jeho využití. Vymýšlení protikladů bylo v pořádku. Pojmenování nadřazených pojmů zvládla s jistotou i bez vizuální podpory. Menší obtíže byly při tvoření synonym, kdy Lada potřebovala uvést více příkladů, aby porozuměla úkolu. Následně vymyslela k jednotlivým slovům jeden až tři shodné významy.

- Morfologicko-syntaktická rovina - Lada mluví v souvětích, využívá všechny slovní druhy a mluví gramaticky správně.
- Pragmatická rovina - Navazování kontaktu s dospělými i dětmi zvládá snadno. Při rozhovoru klade otázky, neskáče ostatním do řeči a velmi užívá očí kontakt. Pokud ji téma zajímá, vydrží se soustředit poměrně dlouho.

Závěr: Tato oblast je u Lady velmi dobře rozvinutá. Je velmi komunikativní, má bohatou slovní zásobu, což přikláním rodinnému prostředí, kde má dostatek prostoru pro vyjadřování, setkává se se čtením a vyprávěním pohádek.

SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Naslouchání - Pohádky i různá vyprávění vyslechne se zájmem bez přerušování. Při poslouchání instrukcí vydrží vyslechnout a vznést dotazy při nepochopení.
- Sluchové rozlišování - Při sluchové diferenciaci chybovala Lada zejména u slov s měkkými nebo tvrdými hláskami na konci slov. To samé i u bezvýznamových slabik. Rozdíl nebo shodu ve slovech se sykavkami nebo krátkými a dlouhými hláskami poznala.
- Sluchová analýza a syntéza - Vyhledání rýmujících se dvojic s vizuální oporou zvládla dobře. Vytleskávání slov zvládla bez zaváhání a správně. U některých slov neurčila první hlásku slov, ale určila první slabiku. Poslední hlásku ve slově určit neumí. Složení slova z jednotlivých hlásek nezvládá, ovšem za pomoci obrázků určit slova zvládla.
- Sluchová paměť - Zopakování věty zvládla dobře, od jednodušších až po krátká souvětí. Se zopakováním nesouvisejících slov zvládla také bez chyby.
- Vnímání rytmu - Vyřukání rytmické struktury bylo v pořádku (4 tóny). Záznam rytmické struktury byl obtížný, bude potřeba provádět nácvik.

Závěr: Při sluchové diferenciaci byly drobné odchylky, které se dají odstranit nácvikem. Při sluchové analýze má potíže s určením první a poslední hlásky ve slově, kdy většinou řekne poslední slabiku ve slově.

ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Barva - S pojmenováním i přiřazením barev a jejich odstínů nebylo pro Ladu vůbec obtížné.

- **Figura a pozadí** - Vyhledání obrázků na pozadí vyžadovalo delší čas, u dvou překrývajících se obrázků si nebyla jistá. Napomohla vizuální podpora s nabídnutými obrázky, poté obrázky určila s jistotou.
- **Zrakové rozlišování** - Při rozlišování shodných či neshodných dvojic chybovala Lada často. Obtíže byly u obrázků lišících se vertikální i horizontální polohou. V obrázcích, kde byl nějaký jiný detail, neměla chybu téměř žádnou. Dlouho si vždy prohlížela shodné dvojice a hledala, jestli tam nějaký rozdíl nenajde. Pořadí hodnocených obrázků si volila podle zaujetí.
- **Část a celek** - Rozstříhaný obrázek složila pouze, když si mohla přiložit jednotlivé části na předlohu. Chybějící části v obrázku doplnila u některých bez problému, u některých obrázků hledala chybějící část déle, ale vše našla a doplnila.
- **Zraková paměť** - Po krátkém prohlédnutí obrázků s cílem vybrat z nabízené nabídky obrázky, které byly k vidění, Lada vybrala pouze 2 z 5. Nevládla dát obrázky na viděné místo.

Závěr: U Lady ještě není zafixovaný oční pohyb zleva doprava. Při posuzování shodnosti či rozdílnosti obrázků si pořadí volila podle jejího zaujetí. Nižší úroveň se objevila při určování dvojic lišících se vertikální nebo horizontální polohou. Ke složení obrázku byla nutná předloha. Při zapamatování obrázků měla problém s jejich vyjmenováním, vzpomněla si pouze na dva obrázky.

VNÍMÁNÍ PROSTORU

Při povídání nad obrázkem Lada odpovídala na položené otázky týkající se uspořádání obrázků, používala správné pojmy (nahore, dole, před, za, vedle, mezi, první, poslední, uprostřed). Nejistota byla patrná při určování pravé a levé strany.

Závěr: Lada správně použila pojmy k určení polohy jednotlivých obrázků.

VNÍMÁNÍ ČASU

Poskládání děje podle posloupnosti bylo s dopomocí, zaměnila dva obrázky, ale dokázala je zasadit do převyprávěného děje a odůvodnit si to. Obrázky řadila zprava doleva. Při povídání o časových úsecích během dne aktivně použila ráno, odpoledne a večer. V rozhovoru použila termíny – po svačině, po obědě a po večeři, kdy vnímá takto rozčlenění dnů. Dny v týdnu automaticky odříká, ale neurčí den předcházející nebo následující den. K jednotlivým dnům ale přiřadí opakující se činnosti v mateřské školy (angličtina, plavání). Roční doby byla schopna charakterizovat a určit činnosti, které se dají v konkrétní roční období dělat.

Závěr: Sestavení příběhu podle posloupnosti zvládla, ovšem špatně seřadila zprava doleva. Orientace ve dnech v týdnu a v ročních dobách je přiměřená věku. Orientace během dne má ucelenou pomocí pravidelných aktivit.

ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY

- Porovnávání, pojmy - Při zjišťování úrovně v této oblasti byla využita manipulace s předměty. Při úkolu utvořit stejnou skupinu z kostek zvládla dobře. Kostky v první skupině si po jedné spočítala a následně si odpočítala stejný počet kostek. Při určování množství jednala stejně, v každé skupině si vždy po jedné spočítala počet kostek, následně určila, která skupina je větší. Při porovnávání dvou rámečků s různým počtem a velikostí obrázků už nepočítala, ale volila na základě prvního pohledu. Obrázky, které byly větší, automaticky označila za početnější skupinu. Tvoření skupin podle instrukcí (o jednu více, méně) zvládla dobře. Při určování v pracovním listě, kdy se porovnávaly dva rámečky, tak se nechala zmást různou velikostí prvků a při určování stejně, více nebo méně, chybovala. Při manipulaci s kostkami zvládla dobře plnit úkoly, kdy měla mít o jednu kostku více či méně.
- Řazení - S řazením obrázků podle velikosti neměla potíže, dokázala správně pojmenovat nejmenší, prostřední i největší obrázek.
- Třídění - Při posuzování nehodícího se prvku v řadě, neměla problémy.
- Množství - Číselnou řadu zvládne mechanicky odříkat do 26, správně přiřadí počet předmětů do 18.
- Tvary - Lada si zaměňuje čtverec a obdélník.

Závěr: Základní matematické dovednosti mají lehké deficity, zejména při porovnávání byla upřednostněna velikost nad množstvím.

SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

Odloučení od rodičů nedělá Ladě problémy. V kolektivu je oblíbená a je schopná se zapojit do všech činností, které ji zajímají. Na prostředí mateřské školy je zvyklá a dobře se v něm orientuje. Respektuje učitele i ostatní dospělé jako autoritu. Pravidlům ve třídě rozumí a respektuje je. V případě nějakých nejasností čeká na podporu dospělého.

Závěr: Lada nemá potíže navázat kontakty jak s dětmi, tak i dospělými. V běžném pozorování bylo zjištěno, že je smutná z neúspěchu či z prohry.

PRÁCESCHOPNOST

Soustředěnost při plnění diagnostických úkolů byla krátká, proto se dělaly průběžně. Zájem projevuje o činnosti vlastního výběru, ovšem ty, které mají úkolový charakter, vůbec nevyhledává. Při plnění úkolů je relativně samostatná, pokud nastane překážka, vyčkává na pomoc učitele. Smysl pro povinnost není zcela vyvinutá, pokud ji činnost nebaví, tempo práce je velmi pomalé a často směřuje k nedokončení činnosti s odkladem na pozdější dobu.

Závěr: Je potřeba volit přiměřeně dlouhé úkoly. Při obtížnějších úkolech upadá soustředěnost a chuť pracovat dál. K plnění úkolů je zapotřebí mnoho motivace a povzbuzování. Stále upřednostňuje hraní nad úkolovými činnostmi.

SEBEOBSLUHA, SAMOSTATNOSTI

- Hygiena - Nejsou žádné problémy.
- Oblékání - Naprosto samostatná.
- Stolování - Lada se umí obsloužit sama, co se týče prostření, nalití pití i úklidu. Při jídle využívá celý příbor.

Příloha č. 12 Podrobný záznam z výstupní pedagogické diagnostiky – Lada

(Květen, červen 2017, 6,10 let)

OBLAST GRAFOMOTORIKY A KRESBY

- Kresba (Postava, Dům, Pes) - Kresba se u Lada velmi vyvinula. Nejdříve Lada začala kreslit postavu. Postava je celá dvoudimenzionální, je doplněna o krk a přesnější členění na hlavu, trup a končetiny se správným počtem prstů na rukou. Tentokrát je postava doplněna o více detailů. Poté byl nakreslen pes, který je velmi zdařilý, má uši, ocas, čtyři nohy. Naposledy nakreslila dům, který je také propracovanější, než tomu bylo v září 2016, je znázorněná střecha, komín je složený z cihel a kouř má podobu smyček. Kresba je velmi zdařilá. Níže je doplněné srovnání kresby ze září 2016 a června 2017, podle metody screeningového hodnocení kresby lidské postavy (Vágnerová, Kropáčková, Janošová in Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 2017).

Postava

ČÁST TĚLA	Bližší popis kritéria	ZÁŘÍ 2016	ČERVEN 2017
Oči	Jsou dvoudimenzionální, vyznačená panenka nebo duhovka	Ano	Ano
Nos	Jakýkoli způsob znázornění	Ano	Ano
	Nos je dvoudimenzionální	Ano	Ano
Ústa	Ústa jsou dvoudimenzionální	Ne	Ano
Vlasy	Jakýkoli způsob znázornění	Ne	Ano
Krk	Jakýkoli způsob znázornění	Ne	Ano
	Krk je dvoudimenzionální a má přiměřené proporce	Ne	Ano
Trup	Trup je dvoudimenzionální	Ano	Ano
	Proporce trupu: výška je větší než šířka	Ano	Ano
Paže	Obě paže jsou dvoudimenzionální	Ano	Ano
	Proporce paží: délka je větší než šířka	Ano	Ano
	Paže jsou připojeny k trupu	Ano	Ano
	Paže jsou připojeny k trupu na správném místě	Ano	Ano
Ruce	Ruce jsou oddělené od paží	Ano	Ano
Prsty	Jakýkoli způsob zobrazení	Ano	Ano
	Prsty ve správném počtu	Ne	Ano
Nohy	Nohy jsou dvoudimenzionální	Ne	Ano
	Proporce nohou: Délka je větší než šířka	Ano	Ano
	Nohy jsou připojeny k trupu	Ano	Ano
Chodidla	Jakýkoli způsob zobrazení	Ano	Ano
	Chodidla jsou dvoudimenzionální	Ano	Ano
Oděv	Jakýkoli náznak oblečení	Ne	Ano

(Zdroj: Vágnerová, Kropáčková, Janošová in Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 2017, s. 292)

Pes:

Popis kritéria	Září 2016	Červen 2017
Délka těla je větší než výška	Ano	Ano
Hlava je protáhlá	Ne	Ne
Hlava je připojena k tělu podél horizontální osy	Ano	Ne
Krk, jakékoli znázornění	Ne	Ne
Čumák, jakékoli znázornění	Ano	Ano
Typický psí čumák	Ne	Ano
Uši, jakékoli znázornění	Ne	Ano
Nohy jsou dvoudimenzionální	Ne	Ne
Pes má čtyři nohy	Ano	Ano
Nohy jsou připojeny k trupu	Ano	Ano
Packý, jakékoli znázornění	Ne	Ano
Ocas, jakékoli znázornění	Ne	Ano
Obojek, jakékoli znázornění	Ano	Ano

(Zdroj: Vágnerová, Kropáčková, Janošová in Psychológia a patopsychológia dieťaťa, 2017, s. 298)

Je patrné, že v oblasti kresby došlo ke zlepšení, u postavy byly dosaženy veškeré hodnotící kritéria. Kresba psa neobsahuje všechny hodnotící kritéria, ovšem i zde došlo ke zlepšení.

- Grafomotorické prvky - Kreslení zubů zvládla se změnou směru čáry a u horních smyček je zachovaný směr, správné překřížení, velikost se mírně zmenšuje.
- Návyky při kreslení - Lada zvládá držet psací náčiní správně už bez upomínání.
- Vizuomotorika - Při tomto cvičení také došlo ke znatelnému zlepšení. Linie je uvolněná a plynulá.

Závěr: Vztah Lady ke kreslení se mnohem zlepšil, sama ho vyhledává a kreslí různé náměty. Kresba je v souladu s grafomotorickým cvičením.

ŘEČ

- Foneticko-fonologická rovina - Už v září 2016 nebyly u Lady zaznamenány žádné odchylky ve výslovnosti.
- Lexikálně-sémantická rovina - V této oblasti Lada měla dobré výsledky již v září 2016. Popis obrázku byl opět podrobný, mluvila v souvětích, s pojmenováním všech geometrických tvarů, postav, barev, činností. Zadaným instrukcím Lada rozumí dobře. Nesmysly v obrázku odhalila snadno, opět vysvětlila, jak to má být správně. Definování pojmů jí nedělalo problémy, stejně jako tomu bylo v září 2016. Protiklady ke slovům vymyslela rychle i bez vizuální podpory. Ke skupině obrázků věděla nadřazený pojem. Zvládla i opačný proces, kdy k vymyšlenému nadřazenému pojmu vyjmenovala věci, které

tam patří. Vymýšlení synonym šlo dobře, opět uvedla dva až tři slova podobného významu.

- Morfologicko-syntaktická rovina - Lada mluví v souvětích, využívá všechny slovní druhy a mluví gramaticky správně.
- Pragmatická rovina - Lada využívá řeč velmi dobře, nemá problém s navázáním kontaktu jak s dětmi, tak dospělými. Je schopna vést smysluplný dialog, vydrží poslouchat a následně klást otázky.

Závěr: Tato oblast je na velmi dobré úrovni, díky podnětnému prostředí, ve kterém žije.

SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Naslouchání - Schopnost naslouchat je plně rozvinuta. Bez obtíží vyposlechne pohádku, vyprávění, ale i zadávání instrukcí.
- Sluchové rozlišování - V této oblasti došlo ke zlepšení při poznávání shodných nebo neshodných slov. V září 2016 dělalo Ladě problémy rozlišení slov s měkkými a tvrdými hláskami na konci slov. V červnu 2017 rozlišila slova bez problémů.
- Sluchová analýza a syntéza - Vyhledání dvojic obrázků, které se rýmují, zvládla dobře. Lada je schopna vymyslet rýmující se slova i bez vizuální podpory. Vytleskávání zvládla opět bez chyb. K výraznému zlepšení došlo při určování první i poslední hlásky. První hlásku určí vždy správně, poslední ve většině slov také. Bez zrakové podpory zvládne i určit slovo z jednotlivých hlásek.
- Sluchová paměť - Sluchová paměť je na dobré úrovni, se zopakováním věty i na sobě nezávislých slov nebyl problém.
- Vnímání rytmu - Vyřukání rytmičky zvládla (6 tónů). Záznam rytmičky struktury už zvládla bez obtíží.

Závěr: Veškeré odchylky, které byly zaznamenány v září 2016, byly vyrovnány a všechny diagnostické úkoly zvládla dobře.

ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ A PAMĚŤ

- Barva - Pojmenování i označení barev a odstínů bylo v pořádku.
- Figura a pozadí - Tentokrát Lada poznala obrysy obrázků bez dlouhého váhání, i v případě, kdy se překrývaly obrázky dva.

- Zrakové rozlišování - V této oblasti došlo k výraznému zlepšení. Při porovnávání obrázků na pracovním listě postupovala zleva doprava a odshora dolů. Tentokrát zvládla správně určit dvojice, které se lišily jak vertikální, tak i horizontální polohou, u čehož v září 2016 velmi chybovala.
- Část a celek - Lada zvládla sestavit rozstříhaný obrázek bez předlohy, což je od prvního pokusu rozdíl. Při dokreslování chybějících detailů u obrázků na nic nezapomněla.
- Zraková paměť - Výsledky z tohoto diagnostického úkolu byly také lepší než v září 2016. Lada byla schopna, po krátkém prohlédnutí obrázků a jejich zakrytí, všechny vyjmenovat. Dokázala je i umístit na jejich původní místo, kde je viděla.

Závěr: U Lady došlo k výraznému zlepšení v této oblasti. Nejdůležitější je zafixovaný oční pohyb zleva doprava.

VNÍMÁNÍ PROSTORU

Orientaci na ploše, na sobě i v prostoru zvládá bez potíží.

Závěr: Lada už nechybuje ani v určení pravé nebo levé strany.

VNÍMÁNÍ ČASU

Výraznou změnou v této oblasti je, že obrázky seřadila podle posloupnosti správně zleva doprava, v září 2016 byl směr opačný. Lada pojmenuje den podle charakteristických činností, zvládne pojmenovat den předcházející i následující. Vyjmenovat činnosti charakteristické pro jednotlivá roční období zvládla opět dobře.

Závěr: Vnímání času se zpřesnilo a rozšířilo. Dobře se orientuje na třídním kalendáři, kde ráda kontroluje den, měsíc a roční období.

ZÁKLADNÍ MATEMATICKÉ PŘEDSTAVY

- Porovnávání, pojmy

Při porovnávání skupin jednala stejně, jako v září 2016. Počítala si vše po jedné. Chápání pojmů stejně, méně, více je v pořádku. Tentokrát stejný postup volila i při porovnávání obrázků, které se lišily velikostí, pokud to nebylo patrné na první pohled, obrázky si počítala.

- Řazení - Diagnostický úkol zvládla opět bez potíží.
- Třídění - Při posuzování nehodícího se prvku v řadě, neměla problémy, stejně jako v září 2016.
- Množství - Číselnou řadu zvládne mechanicky odříkat do 35, stejně přiřadí i počet předmětů.

- Tvary - Lada pojmenuje i ukáže všechny tvary správně.

Závěr: Deficity, které se ukazovaly v září 2016, již zaznamenány nebyly.

SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI

Lada v oblasti navazování kontaktu neměla žádné potíže, to přetrvává. Při neúspěchu Lada není smutná, naopak přeje i vítězství druhému a má chuť činnost opakovat.

Smysl pro povinnost, který v září 2016 ještě nebyl zcela vyvinut, je nyní na lepší úrovni. Začíná si uvědomovat rozdíl mezi hrou a povinnostmi a akceptuje to.

Závěr: Lada nemá potíže navázat kontakty jak s dětmi, tak i dospělými. V běžném pozorování bylo zjištěno, že je smutná z neúspěchu či z prohry.

PRÁCESCHOPNOST

Lada je schopná vyvinout záměrnou soustředěnost a veškeré úkoly se snaží pečlivě dokončit. Má ráda činnosti úkolového typu a stále vyžaduje nějaké nové úkoly k řešení.

SEBEOBSLUHA, SAMOSTATNOST

- Hygiena - Nejsou žádné problémy.
- Oblékání - Naprosto samostatná, zaváže i tkaničky.
- Stolování - Lada se umí obsloužit sama, co se týče prostření, nalití pití i úklidu. Při jídle využívá celý příbor.

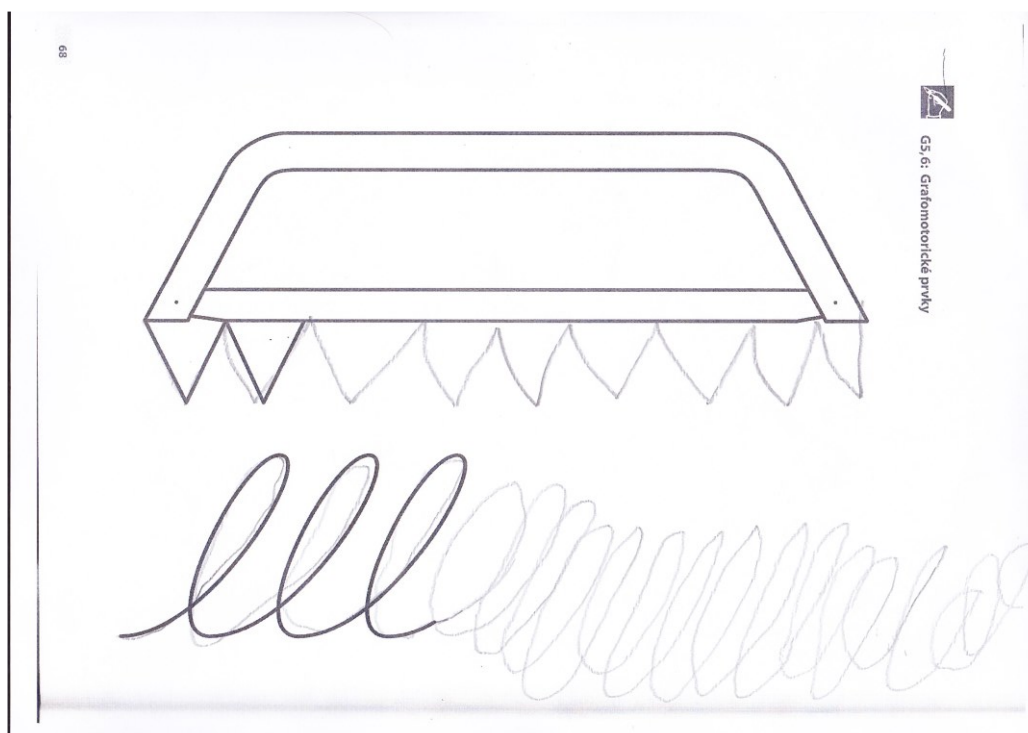
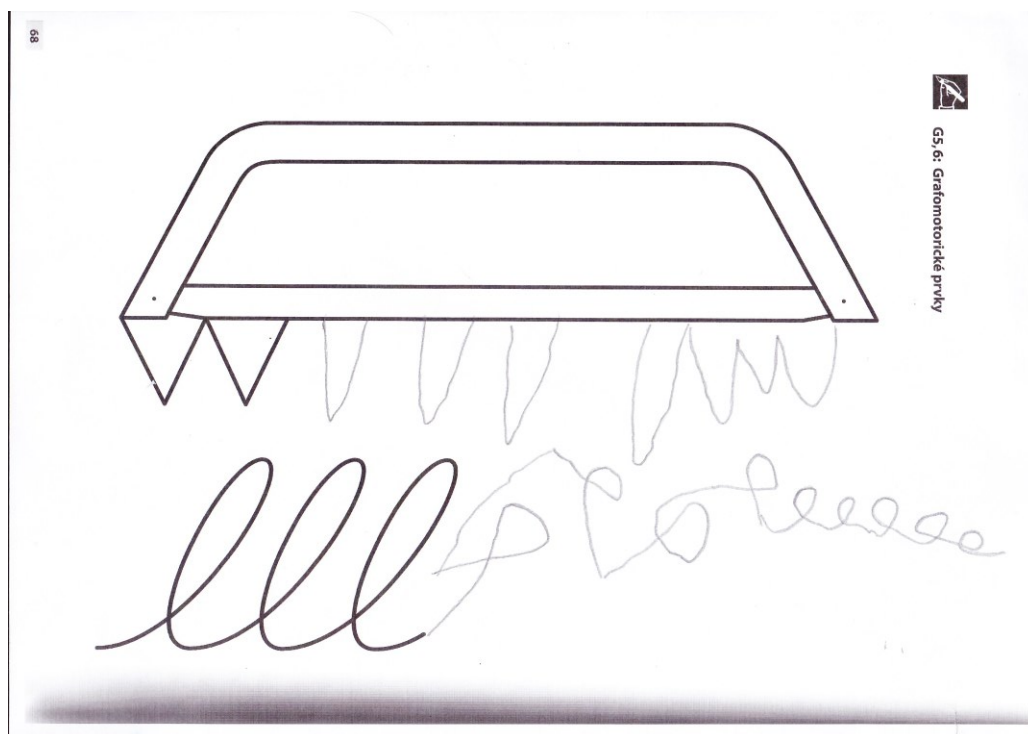
Příloha č. 13 Ukázka z oblasti kresby a grafomotoriky – Emma

Kresba září 2016



Kresba červen 2017





Příloha č. 14 Ukázka z oblasti kresby a grafomotoriky – Lada

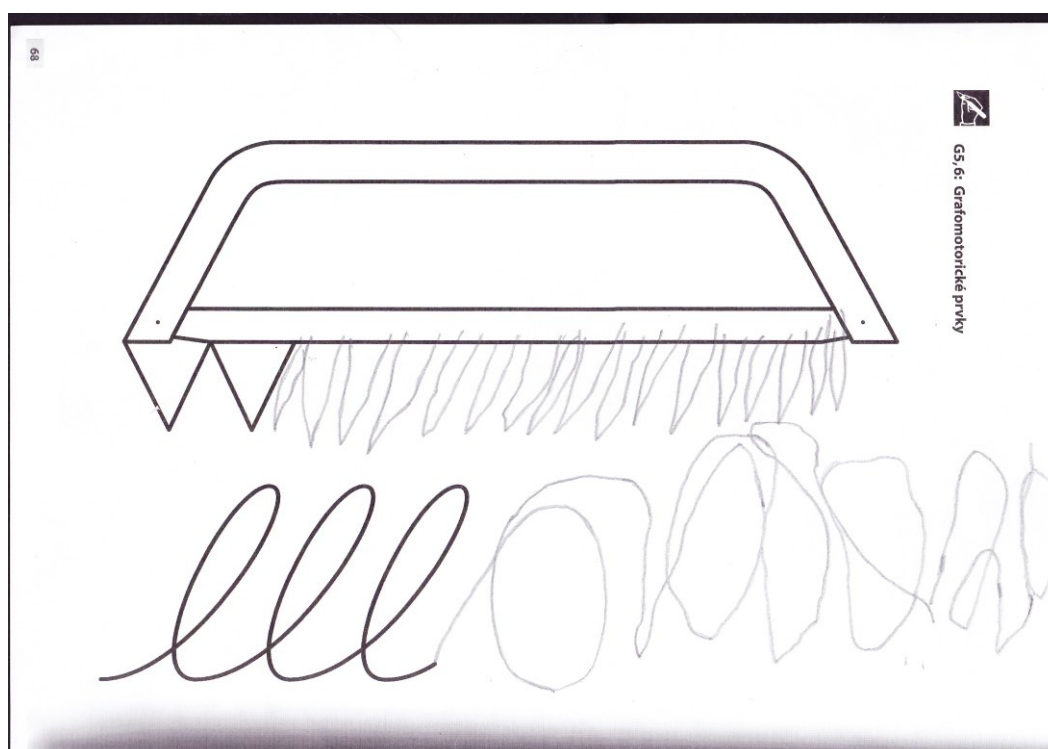
Kresba září 2016



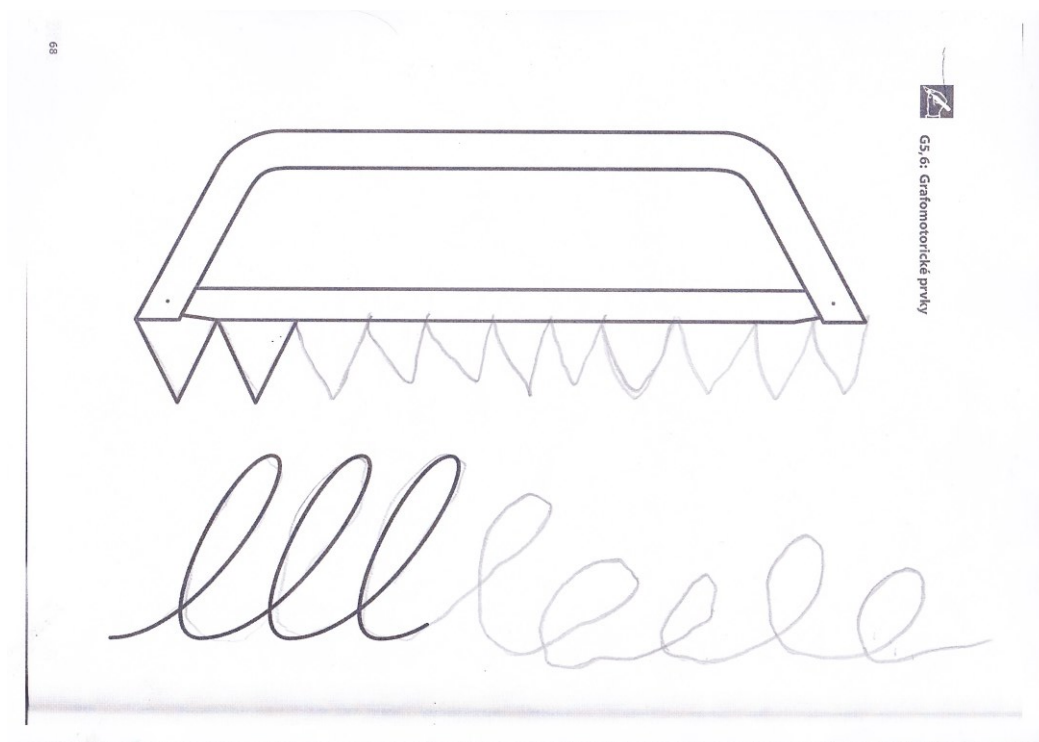
Kresba červen 2017



Grafomotorika září 2016



Grafomotorika červen 2017



Příloha č. 15 Plán pedagogické podpory – Emma

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)		
Škola		
Ročník	Ročník	
Důvod k přistoupení sestavení PLPP	Odklad školní docházky	
Datum vyhotovení	28. 10. 2016	
Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni	26. 1. 2017, 28. 4. 2017, 23. 6. 2017	

I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Úkolová nevyzrálост, nižší zralost v oblasti vizuomotorické koordinace, logopedický nález v řeči, nižší sociální dovednosti

II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Rozvíjet předpoklady pro nástup do školy, výše uvedené obtíže, posilovat zrakové vnímání a paměť, sluchové vnímání a paměť, vnímání prostoru, základní matematické představy, rozvíjet sociální dovednosti a praceschopnost

III. Podpurná opatření ve škole

(Doplňte konkrétní postupy v těch kategoriích podpurných opatření, které uplatňujete.)

a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Individuální přístup, samostatná práce, práce ve dvojicích, práce ve skupině, logopedická péče, dostatek času, stupňování obtížnosti úkolů.

b) Organizace výuky

(úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)

2 – 3 x v týdnu individuální práce odpoledne po odpočinku. Dopolnedne podle časových možností.

c) Hodnocení žáka

(vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)

Pozorování, analýza produktů a činností dítěte, vedení portfolia, slovní hodnocení, pochvala

d) Pomůcky

(učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)

Pomůcky dostupné v MŠ (pracovní listy, publikace k pedagogické diagnostice, hry, interaktivní tabule)

e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů

Spolupráce s kolegyňi na třídě (vzájemné předávání informací)

IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy

(popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

Spolupráce s rodinou, pravidelné informování, plnění drobných úkolů po domluvě s učitelkou.

V. Podpůrná opatření jiného druhu

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

Posilovat sebevědomí a sebedůvěru, prosazování v kolektivu, umožnit zažít pocit úspěchu a zdaru. Návštěva ZŠ – seznámení s neznámým prostředím.

VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP

(Naplnění cílů PLPP)

Dne:

26. 1. 2017 Začala spát ve školce, je možné s ní více pracovat během klidové činnosti po odpočinku. Spolupráce s matkou – výborná. Fixace sykavek do běžné řeči je ukončena, pokračuje se ve vyvozování R, následně Ř. Postupně se prodlužuje soustředěnost během činností úkolového typu, dokončí je. Po hotovém úkolu zažívá pocit radosti, je si jistější. Stále je slabší oblast vizuomotoriky, o kresbu nemá stále zájem, ale ráda zkouší nové techniky během tvoření. Stále je nejistota v pravolevé orientaci. Stále je potřeba fixovat oční pohyb zleva doprava. Začíná pomáhat menším dětem, když potřebují pomoc. Ve třídě nemá problém s nikým navázat kontakt, ani s učitelkou.

28. 4. 2017 Projevuje zájem o kresbu (omalovánky s princeznami), ve třídě probíhá výměna obrázků, tak cíleně kreslí různé náměty, aby mohla dát kamarádce obrázek. Grafomotorika je na lepší úrovni, ale stále je potřeba procvičovat, baví ji dokreslování půlených obrázků. V obalsti řeči je vyvozeno R, fixuje se do slov, začíná vyvozovat Ř. Ráda vypráví dětem pohádky před spaním. Její slovní projev je jistější. S jistotou určí první hlásku ve slově, poslední stále ne. V pracovních listech nepostupuje podle jejího zájmu, ale začíná odshora, postupuje zleva doprava. Začíná vyhledávat činnosti úkolového typu, se zájmem u nich vydrží, dokud je nedokončí, pokud potřebuje pomoc, věcně se zeptá.

23. 6. 2017 Oblast kresby i grafomotoriky je na dobré úrovni, je znatelné zlepšení oproti začátku školního roku 2016/2017. Sama kreslení vyhledává. Řeč je nyní bez odchylek, vyslovuje a v běžné řeči používá správně všechny hlásky. Přetrvává stydlivost před neznámými lidmi. Poslední hlásku ve slově stále určí spíše náhodou. S vizuální podporou zvládne i určit slova při syntéze slov (P-E-S...). Je zafixovaný pohyb očí zleva doprava, velmi dobře a s oblibou skládá puzzle. Ráda se zapojuje do kolektivních činností. Je schopna vyjádřit bez ostychu své názory, myšlenky, potřeby. U činností vydrží po celou dobu, vždy dokončí úkol. Je příkladem pro menší děti a užívá si to.

Doporučení k odbornému vyšetření¹

☐ Ano

☒ Ne

☐ PPP

☐ SPC

☐ SVP

☐ jiné: jiné

¹ Odpovídající zaškrtněte, případně doplňte.

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel		
Učitel/é předmětu/ů		
Pracovník ŠPP		
Zákonný zástupce		

Příloha č. 16 Plán pedagogické podpory – Lada

Plán pedagogické podpory (PLPP)

Jméno a příjmení dítěte, žáka nebo studenta (dále jen „žák“)		
Škola		
Ročník	Ročník	
Důvod k přistoupení sestavení PLPP	Odklad školní docházky	
Datum vyhotovení	28. 10. 2016	
Vyhodnocení PLPP plánováno ke dni	26. 1. 2017, 28. 4. 2017, 23. 6. 2017	

I. Charakteristika žáka a jeho/její obtíží

(silné, slabé stránky; popis obtíží; pedagogická, případně speciálně - pedagogická diagnostika s cílem stanovení úprav ve vzdělávání; aktuální zdravotní stav; další okolnosti ovlivňující nastavení podpory)

Dílčí školní nezralost, zejména zrakové a sluchové vnímání, grafomotorika

II. Stanovení cílů PLPP

(cíle rozvoje žáka)

Rozvíjet předpoklady pro nástup do školy, rozvíjet zejména výše uvedené obtíže. Dále motivovat k činnostem úkolového typu, prodlužovat záměrnou pozornost, motivovat k učení.

III. Podpůrná opatření ve škole

(Doplňte konkrétní postupy v těch kategoriích podpůrných opatření, které uplatňujete.)

a) Metody výuky

(specifikace úprav metod práce se žákem)

Individuální přístup, samostatná práce, práce ve dvojicích, práce ve skupině, dostatek času, stupňování obtížnosti úkolů.

b) Organizace výuky

(úpravy v organizaci výuky ve školní třídě, případně i mimo ni)

2 – 3 x v týdnu individuální práce odpoledne po odpočinku. Dopoledne podle časových možností.

c) Hodnocení žáka

(vymezení úprav hodnocení, jak hodnotíme, co úpravami hodnocení sledujeme, kritéria)

Pozorování, analýza produktů a činností dítěte, vedení portfolia, slovní hodnocení, pochvala, rozhovory s rodiči a společné hodnocení.

d) Pomůcky

(učebnice, pracovní listy, ICT technika, atd.)

Pomůcky dostupné v MŠ (pracovní listy, publikace k pedagogické diagnostice, hry, interaktivní tabule, didaktické pomůcky).

e) Požadavky na organizaci práce učitele/lů

Spolupráce s kolegyní na třídě (vzájemné předávání informací)

IV. Podpůrná opatření v rámci domácí přípravy

(popis úprav domácí přípravy, forma a frekvence komunikace s rodinou)

Spolupráce s rodinou, plnění drobných úkolů, klidné prostředí doma, podpora od rodičů.

V. Podpůrná opatření jiného druhu

(respektovat zdravotní stav, zátěžovou situaci v rodině či škole - vztahové problémy, postavení ve třídě; v jakých činnostech, jakým způsobem)

Dostatek času k jednotlivým činnostem, motivovat k jejich dokončení, umožnit zažít pocit úspěchu.

VI. Vyhodnocení účinnosti PLPP

(Naplnění cílů PLPP)

Dne:

26. 1. 2017 Spolupráce s rodiči výborná. Stále je potřeba upozorňovat na správný úchop tužky. Ráda plní pracovní listy zaměřené na grafomotoriku, ovšem běžné kreslení nevyhledává. Nemá problém rozlišit slova, která se liší v měkké nebo tvrdé hlásce. Určení poslední hlásky jí dělá stále obtíž. Nejistota při určování pravé a levé strany stále přetrvává. Obrázek z částí složí bez obtíží, začala velmi ráda skládat puzzle. Plnění úkolů zatím nevyhledává, ovšem pokud pracují všichni předškoláci, zažívá pocit radosti a úspěchu, díky jednodušším úkolům. Má přiměřené tempo a někdy si sama řekne o další úkol. Vyhledává stavebnice s návody a s pravidly. Ráda pomáhá menším dětem.

28. 4. 2017 Ke kreslení má motivaci ve formě darování obrázku kamarádce. Ve třídě probíhá často výměna nakreslených obrázků. Nejraději kreslí duhu, srdíčka a svou rodinu. Grafomotorika je na lepší úrovni, není potřeba dále upozorňovat na správný úchop tužky. Bez zaváhání určí poslední hlásku ve slově. Zvládá určit bez vizuální podpory slova rozložená na hlásky (N-O-S, M-O-S-T...). Oční pohyb zleva doprava je již zafixovaný, je si také jista při určování pravé a levé strany nejen na ploše, ale také na sobě i v prostoru. Dále nechybuje v určování rozdílnosti u obrázků lišící se vertikální nebo horizontální polohou. Pracovní tempo je rychlejší a přitom plní úkoly správně. Velmi ráda využívá úkolové kartičky – Logico.

23. 6. 2017 Kresba i grafomotorika se zlepšila, je si mnohem jistější. Sama kreslení vyhledává. V oblasti zrakového vnímání došlo k velkému pokroku od září 2016. Bez obtíží složí obrázek z částí, zraková paměť je také na lepší úrovni. Úkol se zapamatováním obrázků v září nezvládla, nyní bez problémů. Velmi dobře si uvědomuje rozdíl mezi hrou a povinností. Veškeré úkoly a hry dokončí a soustředí se po celou dobu. Sama vyžaduje pracovní listy, didaktické hry. Pokud prohraje, není smutná - naopak prožívá radost s vítězem. Dříve hru opustila a nechtěla hrát, nyní u hry zůstává. Do školy se velmi těší.

Doporučení k odbornému vyšetření¹

☐ Ano

☒ Ne

☐ PPP

☐ SPC

☐ SVP

☐ jiné: jiné

Role	Jméno a příjmení	Podpis a datum
Třídní učitel		
Učitel/é předmětu/ů		
Pracovník ŠPP		
Zákonný zástupce		